جامعة آل البيت
كلية العلوم التربوية
قسم المناهج وطرق التدريس

تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت

Evaluate the performance of teachers in the middle stage in the light of international standards of education in the State of Kuwait

إعداد الطالب
سالم فالح غضيان سلطان

بإشراف الأستاذ الدكتور
ماهر مفلح الزيادات

2017/ 2016

قرار لجنة المناقشة

تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت

إعداد الطالب

سالم فالح غضيان سلطان

إشراف الأستاذ الدكتور

ماهر مفلح الزيادات

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
أ. د. ماهر مفلح الزيادات	مشرفاً ورئيساً....................................
د. ماهر شفيق الهواملة	عضواً....................................
د. أحمد حسن القضاة	عضواً....................................
د. ممدوح منيزل الشرعة	عضواً خارجياً....................................

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة في كلية العلوم التربوية قسم المناهج والتدريس في جامعة آل البيت

نوقشت وأوصى بإجازتها بتاريخ 15 / 5 /2017 م

الفصل الدراسي الثاني

2017/2016 م

تفويض

أنا **سالم فالح غضيان سلطان**، أفوض جامعة آل البيت بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:

التاريخ: ١٥/٥/2017م

إقرار والتزام بأنظمة وتعليمات جامعة آل البيت

أنا الطالب: **سالم فالح غضيان سلطان**

التخصص: **مناهج وطرق تدريس** الكلية: **العلوم التربوية** القسم: **المناهج وطرق التدريس**

أُقِرُّ بأنني قد التزمت بقوانين جامعة آل البيت وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المتعلقة بإعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي بعنوان:

تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت

توقيع الطالب: ....

التاريخ: ١٥/٥/2017م

د

الإهداء

إلى من أعانني على الصبر والنجاح

إلى من أجده سنداً في مواجهة الصعاب

" والدي الحبيب"

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء

إلى القلب الناصع بالبياض

"والدتي الحبيبة"

أهدي هذا العمل المتواضع

الباحث

سالم فالح غضيان سلطان

شكر وتقدير

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والشكر له على توفيقه وامتنانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلىّ الله عليه وسلّم القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

لا يسعني وقد أنهيت إعداد هذه الرسالة إلا أن أعترف لكل ذي فضل عليّ بفضله، فإن أهل الفضل والعطاء هم أهلٌ للشكر والثناء.

أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور / ماهر مفلح الزيادات الذي طالما مد لي يد المساعدة ولم يبخل على بوقت أو جهد أو تشجيع.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى لجنة المناقشة:

أ. د.

د.

د.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لمجتمع الدراسة من المديرين والمعلمين لتخصيص جزء من وقتهم الثمين في تعبئة استبانة الدراسة.

واتقدم بالشكر والامتنان لكل من مد لي يد العون سواء بالقول أو الفعل، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

الباحث

سالم فالح غضيان سلطان

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت

إعداد الطالب

سالم فالح غضيان سلطان

إشراف

الأستاذ الدكتور/ ماهر مفلح الزيادات

جامعة آل البيت/ 2016/ 2017

الملخص

هدفت الدِّراسة تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت، وأثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في ذلك، وتكوَّنت عينة الدراسة من (292) معلماً ومعلمة. وتم تطوير أداة لقياس متغيرات الدِّراسة تكونت من (46) فقرة موزعة على (8) مجالات. وأظهرت نتائج الدِّراسة أن مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت مرتفع، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأثر الجنس في مجالات (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، التنمية المهنية، الالتزام المهني)، ووجود فروق مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم) وكذلك في الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الاناث، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في مجالات (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، الالتزام المهني)، ووجود فروق مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، التنمية المهنية) وكذلك في الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح مؤهل البكالوريوس، وتوصلت النتائج كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في

مجالي (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، الالتزام المهني)، ووجود فروق في باقي مجالات والدرجة الكلية لصالح سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، و6- 11 سنة).

وأوصت الدراسة مجموعة من التوصيات منها: تقييم أداء معلمي التعليم العام وفق المعايير العالمية للتعليم، وليس في ضوء أساليب التقييم التقليدية المتبعة من قبل مديري المدارس، ربط أداء المعلمين في ضوء المعايير العالمية للتعليم بالمكافآت والحوافز التشجيعية التي تسهم في تبنيهم لهذه المعايير والعمل في ضوئها.

الكلمات المفتاحية: المعايير العالمية للتعليم، المعلمين، المرحلة المتوسطة، الكويت.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

يعد التعليم واجهة الأمم الأساسية ومعيار أساسي من معايير تقدمها، خاصة في ظل التقدم الحضاري والتكنولوجي المتتابع، والذي تحتاج مواكبته لمنتجات تعليمية قادرة على تحقيق التقدم والرقي للمجتمع، فتطوير التعليم يتبعه التطوير في جميع الأصعدة المجتمعية.

لذا احتلت مسألة التطوير التربوي والإصلاح المدرسي مركز الصدارة في فكر التربويين وضمن أولوياتهم، وهدف هؤلاء إلى إحداث التطوير والإصلاح للواقع التعليمي في جوانبه كافة، إلا أن الاهتمام الأكبر انصب على المعلم من حيث كونه يمثل الزاوية والركيزة الأساسية في عملية التطوير والتحديث، كما أنه الموجه الأساسي للعملية التعليمية وعلى كاهله تقع مسؤولية تحقيق أهداف النظام التعليمي (كنعان، 2009).

فالمعلم من أهم عناصر مدخلات العملية التعليمية، وأكثرها أثراً على الطلبة، لذا فإن أي إصلاح للعملية التعليمية يتطلب البدء بالعناية بإعداد المعلم وتدريبه، والإرتقاء بمستواه الإقتصادي والعلمي والإجتماعي (الغامدي، 2010).

فلا يمكن تفعيل أي إصلاح في منظومة التعليم بدون معلمين مؤهلين تأهيلاً جيداً، ولديهم من الكفايات اللازمة لإنجاز هذا الإصلاح، كما أنه لا يمكن لأي أمة أن تتقدم أو تحقق الرخاء بدون تقديم أفضل تعليم لكل طفل من أبنائها بحيث يقدمه معلمون مؤهلون لأداء هذا الدور (الدهش،2010).

وتقوم مهنة التعليم على أسس علمية وأخرى فنية، ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون على قدر من المعرفة والمهارة والقيم والإبداع، وذلك في ضوء ما يسند إليه من أدوار ومسؤوليات، كمصدر للمعرفة ومستثير لها، وكموجه ومرشد للتلاميذ، وكمصدر إشعاع في البيئة المحلية، وغير ذلك من الأدوار داخل وخارج المدرسة (سعفان ومحمود، 2002).

ويُعد موضوع الأداء من الموضوعات التي نالت اهتماماً كبيراً من قبل المنظرين والدارسين في المجالات الإدارية، إذ أنه يعد الوسيلة الوحيدة للتحقق من تحقيق أهداف العمل بالمنظمات، فضلاً عن أن الأداء يعبر عن مستوى التقدم الحضاري والاقتصادي لجميع الدول المتقدمة والنامية على حدٍ سواء، ومن هنا نجد أن غالبية المسؤولين الإداريين بمختلف مستوياتهم الإدارية يعطون موضوع أداء العاملين والعوامل المؤثرة فيه الأهمية القصوى، نظراً لأن أداء إدارتهم ما هو إلا انعكاس للأداء الفردي داخلها (العتيبي، 2007).

ويُعد الأداء المهني للمعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية ووسيلة فعالة لبلوغ الغايات التربوية، ومن أجل ضمان تحقيق أهداف التعليم كان من الطبيعي الأهتمام بالمعلم إعداداً وتدريباً، فهو المنفذ لسياسة التعليم من أجل ضمان تحقيق الأهداف التربوية المختلفة (أبو شملة، 2009).

ولقد تغير دور المعلم من ملقن للمعلومات، إلى مرشد وميسر لعملية التعلم، لتمكين الطلبة من البحث عن المعلومات والوصول إلى النتائج بأنفسهم، ويكون دور المعلم توجيه المتعلم عن طريق الحوار، الذي يتم بينهما في أثناء عملية التعليم، ولكن يبقى دور المعلم لا غنى عنه، فدوره في مثل هذه المواقف يصبح توجيهياً وإرشادياً للعناصر الفعالة في التعلم، إضافة إلى الإشراف على عملية جمع المعلومات التي يقوم بها الطلبة وتصنيفها، وتحليلها (أبو نعير والسرحان والزبون، 2011).

ولا يتوقف أداء المعلمين على مقدرتهم الذاتية فحسب، وإنما على عوامل أخرى كثيرة أهمها وجود معايير يؤدون أدوارهم في ضوءها ويلتزمون بها، خاصة في ظل المتطلبات التربوية المتعددة والتي تحتاج من المعلمين إمتلاك مهارات متعددة يؤدون في ضوءها أدوارهم المختلفة المتعلقة بالأداء داخل الصف وخارجه (عبد الله، 2012). لذا تضافرت الجهود العلمية لوضع معايير عالمية تسهم في تحقيق المعلمين لأهدافهم وأهداف مجتمعاتهم، حيث تعد المعايير العالمية نموذجاً لضمان الجودة والكفاءة في التعليم ومواكبة متطلبات العصر الحديث (العنزي، 2012).

ولأهمية دور المعايير في الحقل التربوي، ظهرت على السطح العديد من المؤسسات العالمية التي وضعت على عاتقها مسؤولية تحديد معايير ليس فقط للمؤسسات التربوية التعليمية، وإنما أيضاً للمعلمين أنفسهم لتحديد كيفية أدائهم لعملهم بالشكل الأفضل وتهيئتهم وبناء فكرهم على الحداثة والتطوير، وإكسابهم طرق إعمال التفكير لفهم متغيرات الحياة بكل أصنافها (العتيبي والربيع، 2012).

ويؤكد حيدر (2004) على أن الأخذ بالمعايير التربوية يمكن أن يساعد على تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين بجانب الأداء المتميز للمعلمين، حيث أن هذه المعايير تحدد ما يجب تدريسه تحديداً واضحاً، وتحديد ما يجب على المتعلمين أداؤه، وتحقق مفهوم المساءلة لدى القائمين على العمليات التعليمية التعلمية، وتوحد نواتج التعلم، رغم ما تعطيه من حرية في اختيار المادة التعليمية، وفقا للفلسفة السائدة، والحاجات الضرورية.

ومن خلال عمل الباحث بمهنة التدريس لأحظ أن الأدوار التي يقوم بها المعلمون بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت تتسم بالنمطية، وتفتقد الالتزام بالمعايير العالمية، على الرغم من توافر المتطلبات المادية والبشرية بمدارس هذه المرحلة التعليمية، مما ينعكس على المخرجات التعليمية والتي تتسم بالضعف الواضح.

ونظراً لأهمية أداء المعلمين في ضوء المعايير العالمية، والتي تضمن جودة مخرجات العملية التعليمية ومواكبتها التحديات العالمية، فإن الدراسة تهدف إلى تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.

مشكلة الدراسة

تعد جودة التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بمستوى أداء الطلبة، رهن بمستوى أداء المعلم وبمقدار الفعالية والكفاءة التي يتصف بها في أداء دوره، حيث يطلب من المعلم القيام بأدوار متعددة، كإدارة الصف، وعرض المحتوى التعليمي لمادته بصورة جيدة، والبحث عن

المعرفة، وتشخيص المشكلات ووضع الحلول المناسبة لها. ومع تنوع هذه الأدوار أصبحت مهمة المعلم صعبة وشائكة، مما استلزم امتلاكه لكفاءات ومهارات ليست تقليدية، ولكنها تصل إلى مستوى المعايير العالمية (رمضان، 2011).

وهذا بلا شك يتطلب إعداد المعلم إعداداً مهنياً يجعله قادراً على أداء دوره بكفاءة وفاعلية، وإذا نظرنا بنظرة متفحصة إلى برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي يتضح لنا تأكيدها على ضرورة تأهيل معلم المستقبل أكاديمياً ومهنياً وثقافياً وشخصياً، في حين أن كثير من هذه الجوانب غائب في الممارسة العملية، كما تعاني هذه البرامج من ضعف التنسيق بين القائمين على تعليم الجانب التخصصي والقائمين على تعليم الجانب المهني أو الثقافي. مما ينعكس بدوره على عملية الإعداد والأداء والتي تكون منخفضة بشكل كبير (كنعان، 2009).

ولعل من أبرز القضايا الأساسية التي يعاني منها التعليم في الدول العربية، والتي تقلل من كفايته، وتحد من فعاليته هي القضية المتعلقة بنوعيته. ذلك أن تدني مستوى نوعية التعليم أمر ذو خطورة كبيرة، ليس على حاضر المجتمع فحسب، بل على مستقبله، وعلى قدرته على مواجهة الصعاب، والتصدي للتحديات(بدح والصرايرة، 2012).

ورغم ازدياد أهمية التعليم لدى جميع الدول العربية بعامة، ودول مجلس التعاون الخليجي بخاصة، ورغم رصد المبالغ الطائلة من ميزانياتها لترفع من شأن مواطنيها من خلال برامج التعليم بمستوياته المختلفة، إلا أن هناك الكثير من الانتقادات التي توجه إلى تدني جودة ونوعية المخرجات التعليمية في تلك الدول، وعدم مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات خطط التنمية، وعدم مناسبة مخرجات التعليم لحاجات سوق العمل، وارتفاع تكلفة التعليم في ضوء معدلات التضخم العالية وزيادة الهدر التربوي في المؤسسات التعليمية (الخطيب، 2007).

ولقد أكد المؤتمر الثامن لوزراء التربية والتعليم العرب والمنعقد في دولة الكويت عام 2012 على أن واقع المعلم العربي لم يعد قابلاً للإحتمال، وأن تغييره يجب أن يأخذ أولوية وطنية وقومية (خصاونة، 2013).

ونتيجة لإحساس الباحث بالمشكلة من خلال عمله في ميدان التعليم وتعامله مع عدد من المعلمين،لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الأتية:

- ما مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية تعرف إلى :-

- مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.
- الفروق في مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت في ضوء متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

أهمية الدراسة

يمكن إبراز أهمية الدراسة بالنقاط الأتية :

1. تنبع أهمية الدراسة في أهمية الموضوع ذاته، وهو تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.
2. يؤمل إفادة معلمي المرحلة المتوسطة من حيث تعرفهم على المعايير العالمية للتعليم، والعمل على ربط أدائهم بها.

3. يؤمل إفادة القائمين على تدريب معلمي المرحلة المتوسطة أثناء الخدمة، وذلك بالتأكيد على أهمية إدراج المعايير العالمية وأساليب تنميتها لدى المعلمين ضمن برامجهم التدريبية.

4. يؤمل إفادة الباحثين والمهتمين بمجال أداء المعلمين بدراسات جديدة في هذا المجال من خلال نتائج هذه الدراسة.

5. إثراء الأدب التربوي المتعلق بالمعايير العالمية للتعليم وأداء المعلمين.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية :

سوف تستخدم الدراسة مجموعة من المصطلحات من الضروري تعريفها :

تقويم: يعرف التقويم بأنه "كفاية عوامل وعمليات ونتائج التدريس كما ونوعاً وكيفاً في تحقيق الأهداف التربوية الموضوعة، بالمقارنة مع المواصفات المعيارية المحددة لكل منها" (الكلثم، 2013:30).

الأداء: يعرف الأداء بأنه " تنفيذ المعلم لأعماله ومسؤولياته التي تكلفه بها المنظمه أو الجهه التي ترتبط وظيفته بها، ويعني النتائج التي يحققها الموظف في المنظمه ضمن فترة زمنية محددة" (النميان، 2003: 13).

المعايير: "الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، وتشير إلى أقل الكفايات الواجب توافرها لدي الفرد أو المؤسسة كي تلحق بالمستوي الأعلى ولكي تؤدي وظيفتها في المجتمع" (رمضان، 2012: 11).

المعايير العالمية: "عبارة عن مجموعة من الشروط المتفق عليها ويمكن من خلالها تحديد مواطن القوة و مواطن الضعف فيما يراد عمله وإصدار حكم عليه " (بدارنة، 2014: 9).

وتعرف المعايير العالمية للمعلمين إجرائياً بأنها الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة المعدة لهذه الدراسة والذي يتضمن المعايير المجالات التالية (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، والتقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، التنمية المهنية، الالتزام المهني).

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

حدود موضوعية: أقتصر تطبيق الدراسة على موضوع تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.

حدود زمانية: أقتصر التطبيق على الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017/2016.

حدود مكانية: أقتصر تطبيق الدراسة على مدارس المرحلة المتوسطة في منطقة الأحمدي التعليمية في دولة الكويت.

حدود بشرية: أقتصر تطبيق الدراسة على عينة من معلمي المرحلة المتوسطة في منطقة الأحمدي التعليمية في دولة الكويت.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل عرضاً للأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أولاً: الأدب النظري

يتناول هذا الجزء وصفاً شاملاً لمفهومي الأداء الوظيفي والمعايير العالمية، وما يتصل بهما من مفاهيم.

أولاً: الأداء الوظيفي

يعد الأداء الوظيفي النتاج النهائي لعمل أي مؤسسة من المؤسسات المجتمعية، نظراً لأنه يعكس درجة كفاءة هذه المؤسسة وكفاءة العاملين بها، وما تحتاج إليه من تطوير حتى تواكب تحديات العصر وتغيراته.

ولقي موضوع الأداء الوظيفي، وما يزال، إهتماماً من قبل المختصين على الصعيدين النظري، ممثلاً بالعلماء والكتاب والأكاديميين، والعملي ممثلاً برجال الأعمال والمديرين وصناع القرار، كما حظى باهتمام بالغ وشهد بحوثاً مستمرة عن حلول للمشكلات المتعلقة بالأداء الوظيفي، وقد فاضت الدوريات مثل **بيزنس ويك** (*Bussiness Week* وفورشن(*Fortune*) بتقارير عن منظمات تبحث عن قيادات جديدة عن طريق إعادة تصميم هياكلها التنظيمية ومحاولتها إشراك العاملين فيها في وضع السياسات بصورة أكبر واستحداث نظام حلقات الجودة ، وابتداع حوافز جديدة للجهود الفردية والجماعية الملموسة، ومئات الأساليب الأخرى التي تركز على تحقيق غاية واحدة هي تحسين الأداء (النميان، 2003).

ويستخدم مصطلح الأداء على نطاق واسع في ميدان الأعمال، لكن يبقى من الصعب إعطاء تعريف بسيط له وذلك راجع إلى تعدد الأبعاد التي يتكون منها الأداء الشامل في المؤسسة، يتعدد مفهوم الأداء بتعدد جماعات الأفراد الذين يستخدمونه فبالنسبة للمديرين يعني المردودية، والقدرة على

المنافسة وللموظف يعني مناخ العمل. فالأداء إذن مسألة إدراكية يختلف من فرد لآخر، ومن فئة لأخرى وهذا ما نفسره بتعقد المفهوم حيث أصبح صعب التوضيح على مستوى كل أبعاده في آن واحد (زويش، 2014).

والأداء يعني مجموعة من السلوك ذو العلاقة المعبرة عن قيام الموظف بأداء مهامه، وتحمل مسؤلياته، ويتضمن جودة الأداء وكفاءة التنفيذ، والخبرة الفنية المطلوبة في الوظيفة، فضلاً عن الاتصال والتفاعل مع باقي أعضاء المنظمة، وقبول مهام جديدة، والإبداع، والالتزام بالنواحي الإدارية في العمل، والسعي نحو الاستجابة لها بكل حرص وفاعلية (الصرايرة، 2011: 43).

كما يشير مفهوم الأداء إلى التفاعل بين السلوك والإنجاز، أو أنه مجموع السلوك والنتائج التي تحققت معاً مع الميل إلى إبراز الإنجاز، أو النتائج، وذلك لصعوبة الفصل بين السلوك من ناحية وبين الإنجاز والنتائج من ناحية أخرى. فالأداء هو السلوك الذي يقوم به الفرد في المؤسسة التي يعمل بها بالطريقة الصحيحة والسليمة، مراعياً في ذلك الكفاءة، والفاعلية، والسلامة في العمل (البلوي، 2008).

ويرى خليفات والمطارنة (2010: 605) أن الأداء يمثل المخرجات والأهداف التي يسعى النظام لتحقيقها، أي أنه مفهوم يربط بين أوجه النشاط وبين الأهداف التي تسعى هذه الأنشطة إلى تحقيقها داخل المنظمة.

ويعد تطوير الأداء الوظيفي للمعلمين من الأهمية بمكان، حيث يعد أداء المعلمين مؤشراً هاماً لمخرجات العملية التعليمية بشكل كامل وهناك عدد من المبررات التي تدعو إلى الحاجة لتطوير أداء المعلمين تتمثل في الآتي (الغامدي، 2010):

- قصور الأداء الحالي للمعلم، مما أدى إلى قصور نواتج التعلم التي تعوق مواكبة التغيرات والتحولات الحادثة في المجتمع.
- تأكيد كثير من البحوث والدراسات المعاصرة والتنبؤية على أهمية توفير المستويات المعيارية شرطاً لتطوير أداء المعلم.

- وجود فجوة بين النظرية والتطبيق سواء في إعداد المعلم في مرحلة قبل الخدمة، أو في تدريبة أثناء الخدمة، حيث يتم الإهتمام بالنظريات والفلسفات التربوية أكثر من تطبيقها في الحياة اليومية.
- زيادة الإهتمام بضرورة تطوير وتحديث التعليم قبل الجامعي لمواجهة التحديات الناجمة عن منطلقات العصر.
- حاجة سوق العمل إلى نوعية خاصة من المعلمين المدربين تدريباً مميزاً، خاصة في ظل منافسة كثير من الدول الآخرى في هذا الشأن.
- مناداة المجتمع العالمي المعاصربوجه عام، والتعليم العالمي بجميع مراحله بوجه خاص على ضرورة تحقيق الجودة الشاملة في التعليم، والتي تستلزم تطوير أداء المعلم من خلال توفير المستويات المعيارية لديه.
- الحاجة المستمرة للمعلم إلى التطوير والتحديث، حتى يفهم الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات الجديدة في المجالات المختلفة سواء أكانت أكاديمية أو تربوية أو مهنية أو ثقافية أو إجتماعية.

محددات الأداء الوظيفي

يحدد الأداء الوظيفي بثلاث محددات أساسية هي (ناصر، 2010):

الموظف: وما يمتلكه من معرفة ومهارة ورغبة واهتمام وقيم ودوافع.

الوظيفة: بما تتطلبه من مهام وواجبات وأدوار، وما تفرضه من تحديات، وما تقدمه من فرص للنمو الوظيفي.

الموقف: بما يتضمنه من بيئة تنظيمية وما يوفره من موارد مالية، وهيكل تنظيم مرن أو جامد، وأساليب الوقاية، وأنماط القيادة.

أبعاد الأداء الوظيفي

يعتمد قياس الأداء على ثلاثة أبعاد جزئية متمثلة في التالي (علي والشعلال، 2010):

نوعية الجهد المبذول: ونعني بها مستوى الدقة والجودة ودرجة مطابقة الجهد لمواصفات وخصائص نوعية محددة، بحيث نجد في بعض الأعمال المنجزة يتم التركيز على نوعية الجهد، وجودته،ويندرج تحت المعيار النوعي للجهد العديد من المقاييس التي تحدد مدى تطابق المنتج لمواصفات الجودة.

كمية الجهد المبذول: والمقصود بها مستوى وكمية الطاقة التي يتطلبها إنجاز عمل معين أثناء فترة زمنية محددة، ونجد في هذا المستوى أن المقاييس التي تقيس سرعة الأداء تعبر بشكل واضح على البعد الكمي للطاقة المبذولة من طرف الفرد.

نمط الأداء: نعني بها الطريقة والأسلوب اللذان يتم اتباعهما في إنجاز العمل أو مجمل الأنشطة المسندة للفرد، وبناء على أساس النمط المعتمد يكون بالإمكان قياس الطريقة التي تمكننا من الوصول إلى إيجاد حلول لعدد المشكلات المطروحة سواء تعلق الأمر بالتكوين، أو التعليم، أو التدريب.

المفاهيم المتعلقة بالأداء

هناك عدد من المفاهيم المرتبطة بالأداء تتمثل في الآتي كما أشار إليه (غربي، 2007):

الفعالية: الفعالية تعني درجة تحقيق الأهداف مهما كانت الوسائل المستعملة في ذلك ترتبط الفعالية بتحقيق الأهداف المحددة من قبل المنظمة، بغض النظر عن التكاليف المترتبة عن هذه الأهداف.

الكفاءة: تعرف الكفاءة على أنها العلاقة بين الجهد، الموارد المستخدمة والمنفعة التي يحصل عليها أفراد المنظمة، فالكفاءة هي العلاقة بين النتائج المتحصل عليها والوسائل المستخدمة في ذلك.

الإنتاجية: تعبر الإنتاجية عن المقدرة على إيجاد الناتج باستخدام عوامل الإنتاج محددة خلال فترة زمنية معينة، وهي علاقة نسبية بين عناصر الإنتاج المستخدمة لتوليد كمية معينة من الإنتاج (سلع وخدمات)وقيمة الإنتاج وفقا لمقياس نقدي أو مادي محدد، يتضمن مفهوم الإنتاجية كلا من الكفاءة والفعالية أي أن الإنتاجية تقاس بمعياري الكفاءة والفعالية.

عناصر الأداء الوظيفي

للأداء الوظيفي عناصر متعددة، يتم تناولها حسب الجانب المستهدف بالدراسة، ولقد أشار إلى هذه العناصر كل من (عبد الرحمن، 2001؛ النميان،2003؛ وأبو شقدم، 2011) وهي:

المعرفة بمتطلبات الوظيفة : وتشمل المعارف العامة، والمهارات الفنية والمهنية والخلفية العامة عن الوظيفة والمجالات المرتبط بها.

نوعية العمل: وتتمثل في مدى ما يدركه الفرد عن عمله الذي يقوم به، وما يمتلكه من رغبه ومهارات فنية وبراعة، وقدرة على التنظيم وتنفيذ العمل دون الوقوع في الأخطاء.

كمية العمل المنجز: أي مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية للعمل ، ومقدار سرعة هذا الإنجاز.

المثابرة والوثوق: وتشمل الجدية والتفاني في العمل وقدرة الموظف على تحمل مسؤولية العمل وإنجاز الأعمال في أوقاتها المحددة، ومدى حاجة هذا الموظف للإرشاد والتوجيه من قبل المشرفين، وتقييم نتائج عمله.

أهمية قياس أداء العنصر البشري

يمكن بيان أهمية قياس أداء العنصر البشري من الأهداف التي يسعى لتحقيقها قياس الأداء، والتي يمكن تلخيصها بما يلي (عكاشة، 2008):

الترقية والنقل: إذ يكشف قياس الأداء عن قدرات العاملين، وبالتالي يتم ترقيتهم إلى وظائف أعلى من وظائفهم، كما يُساعد في نقل ووضع كل فرد في الوظيفة التي تتناسب وقدراته.

تقييم المشرفين والمديرين: حيث يساعد قياس الأداء في تحديد مدى فاعلية المشرفين والمديرين في تنمية وتطوير أعضاء الفريق الذي يعمل تحت إشرافهم وتوجيهاتهم.

إجراء تعديلات في الرواتب والأجور: إذ أن قياس الأداء يسهم في اقتراح المكافآت المالية المناسبة للعاملين، ففي ضوء المعلومات التي يتم الحصول عليها من قياس الأداء يمكن زيادة رواتب وأجور العاملين أو إنقاصها كما يمكن اقتراح نظام حوافز معين لهم.

يعمل كمقياس أو معيار: في تقييم سياسات وتطبيقات أخرى في مجال الأفراد، وذلك كالحكم على مدى فاعلية التدريب في المؤسسة، وكذلك فيما يتعلق بتقارير البحوث التي يمكن إعدادها.

تقديم المشورة: إذ يشكل قياس الأداء أداة لتقويم ضعف العاملين واقتراح إجراء لتحسين أدائهم، وقد يأخذ التحسين شكل التدريب داخل المؤسسة وخارجها، وبمعنى آخر يمكن أن يعتبر قياس الأداء حافزاً للتطوير الشخصي ومقياسا له.

يعتبر متطلب للمعرفة الشخصية والإطلاع : إذ أن قياس الأداء يشجع المشرفين على الاحتكاك بمرؤوسيهم أثناء عملية القياس فتنتج عنه المعرفة الشخصية لهؤلاء المرؤوسين من قبل المشرفين، إذ أن المقيمم يجب أن يعرف الكثير عمن يقيمه.

اكتشاف الاحتياجات التدريبية: إذ أن قياس الأداء يعتبر من العوامل الأساسية في الكشف عن الحاجات التدريبية، وبالتالي تحديد أنواع برامج التدريب والتطوير اللازمة.

العوامل الأساسية للأداء الايجابي

لا شك في أن هناك عدداً من العوامل التي تلعب دوراً هاماً في جعل الأداء الوظيفي إيجابياً، ومن هذه العوامل (ناصر، 2010):

1. التأكد من تزويد الموظف بكافة المعلومات المهنية واللازمة للقيام بالعمل، مثل طبيعة المهمة المكلف بها، وموعد إنجاز المهمة وموقع وجود المواد اللازمة لأداء المهمة ونوعية معايير ومقاييس العمل.
2. الأخذ بمبدأ الثواب والعقاب، حيث يتم مكافأة المجتهد في عمله، ويتم توجيه النصح للمقصر.
3. دراسة العوامل والمعوقات التي بسببها لم يستطع العامل القيام بما أنيط به من أعمال، مثل عدم تمتع الموظف بالمعرفة والمهارات والقدرات المناسبة لنجاحه في أداء عمله، ومدى استعداد الموظف لأداء المهمة على الوجه المناسب والمطلوب.
4. التفاعل بين المشرفين والموظفين وقيام المشرفين بالسماح للموظفين بمناقشة التصورات المهنية والوظيفية، والتباحث فيما بينهم بشأن التوقعات والأمال، حيث إن معظم الموظفين يريدون أن يعلموا كيف تتصل وظائفهم الحالية بما يأملون تحقيقه وعمله في السنوات القادمة.

ويرى البلوي (2008) أن هناك أمور لابد للمؤسسة من مراعاتها بهدف تحقيق فاعلية الأداء تتمثل في الآتي:

تحديد أهداف المؤسسة: إن تحديد الأهداف يساعد القائمين على إدارتها للعمل من أجل تحقيقها، وهذا يعد مؤشرًا على فاعلية الأداء.

تعدد مكونات المؤسسة: وتشمل المكونات الداخلية والمتمثلة في إدارة المؤسسة وأفرادها، والمكونات الخارجية، وتضمن المجتمع المحلي، والمؤسسات، والبيئة التي تحيط بها، حيث تؤثر فيها، وتتأثر بها.

معرفة ثقافة المؤسسة: إن معرفة قيم وعادات المؤسسة وأخذها في الاعتبار عند التخطيط، والتصميم، والتنفيذ، يؤدي إلى زيادة فاعليتها.

مستويات الأداء الوظيفي

يمكن تقسيم الأداء إلى ثلاث مستويات على النحو التالي (مخيمر، 2000):

الأداء الفردي: هي الأعمال التي يمارسها الفرد للقيام بمسؤولياته التي يضطلع بتنفيذها في الوحدة التنظيمية؛ وصولاً لتحقيق الأهداف التي وضعت له، والتي تساهم بدورها في تحقيق أهداف الوحدة التنظيمية حيث يقوم الرئيس المباشر للموظف بتقييم أدائه. ويقاس أداء الفرد في المنظمة بمجموعة متنوعة من المقاييس، يتم من خلالها تقييم أدائه؛ وصولاً إلى التأكد من أن أنظمة العمل ووسائل التنفيذ في كل إدارة تحقق أكبر قدر ممكن من الإنتاج بأقل قدر من التكلفة، وفي أقل وقت، وعلى مستوى مناسب من الجودة.

أداء الوحدات التنظيمية الجماعية: هي الأعمال التي تمارسها الوحدات التنظيمية للقيام بدورها الذي تقوم بتنفيذه في المؤسسة؛ وصولاً لتحقيق الأهداف التي وضعت لها على ضوء الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة وسياستها العامة، حيث يقوم بتقييم هذا النوع من الأداء كل من الإدارة العليا، وأجهزة الرقابة الداخلية. وتشمل موضوعات القياس الفعالية الاقتصادية والفعالية الإدارية. أما مؤشرات قياسه فهي: درجة تقسيم العمل، ودرجة التخصيص، ونظم إنتاج المخرجات، المركزية، وفعالية الاتصالات.

الأداء المؤسسي: ويعني أداء المنظومة المتكاملة لانتاج أعمال المنظمة في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها الداخلية والخارجية، وبشكل آخر فهو: محصلة لكل من الأداء الفردي، وأداء الوحدات التنظيمية، بالإضافة إلى تأثيرات البيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية عليهما.

العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي

الأداء الوظيفي يُعد نتاجاً لما يقوم به الفرد في بيئة العمل، وبالتالي يتأثر بشكل كبير بعدة عوامل تحد من كفاءته ومنها (أبو شقدم، 2011):

- غياب الأهداف المحددة إذا كانت المنظمة لا تملك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها ومعدلات الانتاج لإدارتها، بما يؤدي إلى تدني مستوى الأداء.
- عدم مشاركة العاملين في الإدارة يؤدي الى ضعف الشعور بالمسؤولية، مما يؤدي إلى تدني مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين.
- اختلاف مستويات الأداء يؤثر في العوامل المؤثرة على أداء الموظفين في عدم نجاح الأساليب الإدارية التي تربط بين معدلات الأداء والمردود المادي والمعنوي الذي يحصلون عليه.
- مشكلات الرضا الوظيفي فالرضى الوظيفي من العوامل الأساسية التي تؤثر على الأداء الوظيفي، فكلما زاد الرضا زاد الأداء بالنسبة للعاملين.
- التسيب الأداري والذي يعني ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة، بل قد تكون مؤثرة بشكل سلبي على أداء الموظفين الأخرين، وقد يعود ذلك نتيجة أسلوب القيادة أو الإشراف أو الثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة.

بينما يرى الزعبي (2006) أن هناك عوامل متعددة تؤثر في الأداء الوظيفي، أهمها: الاختلاف في حجم العمل؛ مدى تأخر الأعمال، الأمر الذي يؤثر في معدل الإنتاج؛ العوامل التقنية والتكنولوجية؛ الأساليب الحديثة في الأداء والتنظيم؛ العوامل المرتبطة بالموارد البشرية؛ العوامل المتعلقة بمخرجات المنظمة.

ثانياً: المعايير

إن حركة المعايير في العالم استقرت علي أن المعايير تعني عقداً اجتماعياً ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية بل أيضا بين الآباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة ثانية (رمضان، 2012).

وتواجه المؤسسات التربوية تحديات متعددة ومتسارعة، وذلك نتيجة التغيرات الهائلة في المعارف والمعلومات والتكنولوجيا ونظم الاتصال، بالإضافة إلى تعاظم دور النظم القائمة على الثقافة والاقتصاد الحر، مما جعل هناك حاجة ماسة لوجود معايير تعمل في ضوءها لتضمن تحقيق عناصر المنافسة والجودة والتميز (أحمد، 2013).

وهذا يتطلب مراجعة شاملة لمنظومة التعليم باعتبارها أحد محددات إنتاجية أي دولة وباعتبارها قاطرة التقدم والتنمية المجتمعية، ومحور الأمن القومي للمجتمع، لذا حرصت كل الدول على تحديد مدخلات ومخرجات العملية التعليمية لرفع مردودها التنموي وتمكين المجتمع من تحقيق معدلات أعلي من التنمية والتقدم والقدرة علي التنافس (بدارنة، 2014).

وهناك ارتباط قوي بين نوعية الأداء في أي نظام تعليمي ونوعية أداء المعلمين العاملين فيه، حيث أنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه، ذلك لأن المعلم يمثل محور الارتكاز في تحقيق الأهداف التربوية التي يتبناها النظام التعليمي وعلى عاتقه تقع مسئولية تحويل الأفكار والرؤى التجديدية التي يطرحها القائمون على هذا النظام وواضعو خططه وراسمو سياساته إلى نواتج تعليمية تتمثل في صورة معارف ومهارات واتجاهات تتبدى في سلوك المتعلمين (رمضان، 2012).

فالمعلم هو من يعتمد عليه بشكل أساسي في تطبيق نظام الجودة في التعليم للحصول على طلبه ذوي جودة عالية، من خلال استخدامه لأساليب فعالة في التدريس تتفق مع المعايير ذات الجودة العالية، ولهذا يعطي كثير من التربويين وزناً أكبر لدور المعلم وما يقوم به في حجرة الدراسة

في عملية التغيير التربوي، فالتغيير التربوي معتمد إلى حد كبير على ما يعتقد به المعلم ويعمله، فالتعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالمعلم الكفء الذي يمتلك الكفايات الشخصية والفنية والمهنية التي تجعله قادراً على تقديم تعليم نوعي متميز (العنزي، 2007).

وعلى الرغم من أن برامج إعداد المعلمين وتدريبهم تلقى تطوراً وتحديثا مستمرين، إلا أن هذا لا يعد كافياً ما لم يتوفر المعلم القادر على تقديم المعرفة العلمية في إطار تربوي مناسب، إذ أن دور المعلم لم يعد قاصراً على نقل المعرفة للطلبة، بل إن دوره قد تعدى ذلك ليصبح منظما ومعداً لظروف التعليم وشروطه وأجوائه لإتاحة فرص التفاعل الحر لدى الطلبة مع الموارد والنشاطات التعليمية (عبد الله، 2012).

وتلعب معايير أداء المعلمين دوراً هاماً في الوقوف على ما يحتاج إليه المعلم من تدريب وإعداد، لضمان تحقيقة التميز في أداء دوره التعليمي، ويرى زيتون (2004) أن هناك بعض الأهداف للمعايير تتمثل في الآتي:

الانضمام: ويقصد به تشجيع الأفراد والمثقفين على دخول مجال التدريس عندما يعلمون أنها مهنة تضم أفراد أكفاء، ومثقفين ومدربين تدريباً يؤهلهم للتدريس الجيد وبالتالي فإن المعايير المناسبة تعد مغرية للأفراد لأنها تدل على أن هذه المهنة مهنة يقدرها الآخرون وبها درجة محددة من الإنتقاء.

التحديد: تفيد معايير التحديد في الكشف عما لدى الأفراد الذين يسمح لهم بممارسة مهنة التدريس من مؤهلات محددة علماً بأن هذه الآلية لا تخدم المصلحة العامة فقط بل تخدم مصالح المهنة بصفة خاصة.

جودة الأداء: توجه هذه المعايير إلى طبيعة الإعداد الذي يجب أن يتلقاه من يلتحق بمهنة التدريس، ويحصل بمقتضاها على رخصة للممارسة، كما توجه إلى جودة البرنامج الذي يعد المعلم.

الشرعية: وظيفة أخرى من وظائف المعايير هي التأكيد على أن المعلم كفء ومدرب بصورة مناسبة ويمكن الاعتماد عليه تماماً وهذا مطلب للرأي العام.

وهناك مجموعة من المعايير المهنية التي يجب توافرها في المعلمين الجدد لأجل ضمان أدائهم الجيد للأدوار المناط بهم القيام بها وتم تصنيفها ضمن ثلاثة مجالات رئيسة متكاملة ومتداخلة هي (وزارة التربية والتعليم بفلسطين، 2012):

المجال الأول/ المعرفة والفهم: تستند الأطر العامة لكفاءة المعلم على مدى امتلاكه للمعرفة وتطورها ضمن السياقات الاجتماعية والثقافية، والتاريخية، وخبرته الذاتية، فالمعرفة تمثل القاعدة العريضة التي تبنى عليها المهارات المهنية للمعلم، ومعتقداته واتجاهاته نحو مهنة التعليم، وتؤدي إلى تحقيق الفاعلية والاستمرارية للعملية التعلمية التعليمية، كما أنها تساعد المعلم على اختيار ممارسات تربوية مخطط لها، تقود إلى اتخاذ قرارات تربوية صحيحة مع الإدراك التام بأن العلاقة بين المعرفة والمهارات هي علاقة تبادلية تكاملية.

المجال الثاني/ المهارات المهنية: تظهر أهمية هذا المجال في قدرة المعلم على ترجمة المعرفة إلى مهارات وممارسات عملية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن الممارسة العملية تبنى على قاعدتي المعرفة والفهم، وتنمو وتتطور بالاطلاع الواسع وتبادل الخبرات والتجريب والممارسة.

المجال الثالث/ الاتجاهات المهنية والقيم: إن معتقدات المعلم واتجاهاته نحو مهنة التعليم تساعده على تشكيل منظومة قيمية لديه ولدى طلبته، وعليه فإن التزامه باتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم تدفع به إلى النمو المعرفي والمهاري، الذي سيؤثر في الطلبة لتكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم والمدرسة.

المعايير في إعداد المعلمين

ثمة تركيز شديد من قبل المربين مؤخراً نحو بناء معايير للمناهج وللتقويم في إطار حركة كبرى تستجيب للتنوع في المعايير العالمية لبناء التربية على أساسٍ مرن من المعايير الوطنية، وينطلق التعليم والإعداد القائم على المعايير من جملة مبادئ يمكن إجمالها على النحو التالي (الكيلاني، 2010):

1- استبدال طرق التقويم التقليدية للمعلمين بنماذج تقويم جديدة تقوم على التقويم الموثوق لما ينطوي عليه هذا النوع من التقويم من مهمات حقيقية وواقعية يقوم بها الفرد بالفعل.

2- تحديد مجموعة من الأداءات ومؤشراتها للتعليم والتعلم. وهنا لا بد من إصلاح تعليمي شامل يقوم على مجموعة من معايير المحتوى التي تتطلب أدوات جديدة لقياس قدرات الطلبة والمعلمين ومهاراتهم.

3- تحقيق العدالة، وبالتالي فهو يحقق موضوعية العملية التعليمية وما يرتبط بها من عمليات تقويم مثل أعمال الفرز والانتقاء والاختيار التي هي أساس طرق التقويم البديل. ومع ذلك فإن المعايير التربوية تسعى إلى وضع توقعات عالية وتحديد مستويات عليا لدعم المتعلمين والمعلمين والقيادة التعليمية بما يمكنهم جميعاً من الوصول إلى هذه التوقعات؛ ومن ثم ضرورة المساءلة وهذا يعني ضرورة أن تنجح المدرسة في توفير تعليم عالي الجودة لكل فرد فيها مهما كان مستواه الاجتماعي أو الاقتصادي.

4- التخلص من العمل الفردي للمعلمين؛ بمعنى التخلص من عزلة المعلم وفق ما يرى تومبسون بالدعوة إلى العمل بروح الفريق والتعاون تحت مظلة عامة من المعايير، وذلك بغية تحقيق فهم عام مشترك بين المساهمين والمستفيدين من عمليات التربية، وهم الطلبة وأولياء الأمور والمعلمون. مما يشكل استجابةً للمطالب العامة ذات الصلة بالمحاسبة والمساءلة التي يفترض ضرورة وجودها لمساءلة كل طرف من الأطراف عن مستوى الاضطلاع بدوره في عمليات التربية.

أهمية المعايير في المجال التربوي

تعد المعايير ركيزة أساسية لتوجيه العمل التربوي في كافة مجالاته كي يكون عملاً مؤسسياً، تتحدد فيه الأهداف وتتنوع المسؤوليات وتتشكل الأدوار، وتتبلور المسؤولية المحاسبية من خلال الإحتكام إلى مرجعية المعايير بوصفها الأداة التي يتم الاستناد إليها في تحقيق الموضوعية وترسيخ الشفافية في الحكم على الانجازات وتقويم الأداء (الدهش، 2010).

وتتمثل أهمية المعايير العالمية التي أكد عليها (إسماعيل، 2008؛ وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2012) في الآتي:

1- المعايير مدخل للحكم على مستوى الجودة في مجال دراسي معين من خلال التالي (جودة ما يعرفه المتعلمون وما يستطيعون أداءه؛ وجودة البرامج المقدمة للتعليم في مجال دراسي معين؛ وجودة تدريس مجال معين؛ وجودة النظام الداعم للمتعلم والمنهج؛ وجودة برامج وممارسات وسياسات التقويم)

2- توفر المعايير محكات للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف كما توفر رؤية شاملة للتعليم و التعلم من خلال برنامج تربوي معين يوفر فرصا لتميز المتعلمين.

3- توفر المعايير آفاق التعاون و التعاضد من أجل تحسين عملية التعلم و التعليم في مجال تربوي معين.

4- تسهم المعايير التربوية في تطوير المقررات الدراسية من خلال تبني سياسات وممارسات متميزة و تجاوز الصعوبات والمعوقات الحالية للمدارس.

5- توفر المعايير بيئة فاعلة للتعلم والتقدم والتميز من خلال الأتي: تمييز المعلمين للأنشطة التعليمية التي تمكن المتعلمين من تحقيق المعايير؛ ومعرفة المتعلم لواجباته وتمكنه من استخدام معايير محددة لتحقيق المعايير والمستويات المطلوبة؛ ومشاركة أولياء الأمور في دعم الأبناء المتعلمين وتحفيزهم لحل الواجبات المدرسية وإنجاز المهام التربوية المطلوبة منهم؛ تبني مسئولي الإدارة التربوية والمدرسة محكات معيارية محددة يعملون من خلالها على تحقيق المتطلبات للإنجاز والتمييز.

6- تعد المعايير التربوية بمثابة مقياس لتقويم أبعاد التعليم والتعلم من خلال توصيف ما يجب أن يكون عليه كل منهما من خلال: الكتاب المدرسي في ضوء المعايير؛ والتنمية المهنية المميزة؛ وأساليب دعم المعلمين لتحقيق المستويات المعيارية؛ وجودة المصادر التعليمية التعلمية؛ وتوفر المعايير التربوية توحيداً وإتساقاً في الأحكام).

7- تحقق المعايير التربوية مبدأ التميز ومبدأ المساواة فالمعيار يمثل تحديا للمتعلمين يجعلهم يتنافسون من أجل تحقيق التميز وكون المعايير لكل المتعلمين بغض النظر عن خلفياتهم وخصائصهم فإن هذا يحقق المساواة وتكافؤ الفرص .

8- توفر المعايير مواقف تربوية تتضمن استمرارية الخبرة من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر ومن مدرسة لمدرسة أخرى .

9- تقدم المعايير التربوية فرصا لدعم قدرة المعلمين على مساعدة المتعلمين على الربط بين ما تعلموه من خبرات سابقة والتعلم الجديد المطلوب تعلمه مما ييسر انتقال أثر التعلم لمواقف جديدة.

أما رمضان (2011) فيرى أن أهمية المعايير تتحدد فيما يلي:

1. وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه.
2. تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك لمتابعة وتسجيل تحصيل المتعلمين.
3. إظهار قدرة المعلمين علي تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقا.
4. تمكين هيئة التدريس من تحديد المستويات الحالية لتحصيل طلابهم والتخطيط للتعليم المستقبلي لهم.
5. إظهار قدرة المعلمين علي عقد مقارنة لمستويات المتعلمين.
6. التأكيد علي النواحي الايجابية لإنجازاتهم.
7. تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعلم المطورة.
8. إكساب المعلمين معرفة وفكراً متجدداً عن كيفية تفكير وتعّلم طلابهم.
9. حصول الطلبة والمعلمين على تغذية راجعة، وفرص للتخطيط والاعتراف بذلك كمؤشرات لتقدمهم بما يساعد الطلبة على النمو المتكامل وكذلك المعلمين على نموهم المهني المستمر.
10. تقديم إطار ثابت ومستقر لإعداد التقارير.

11. توجيه برامج التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة باتجاه أهداف مرغوبة تشتق من معايير الممارسة المهنية المتفق عليها.

12. إتاحة فرص التنمية المهنية المستدامة والمتكافئة لجميع المعلمين، وتوسيع مجالاتها، وتنويع مصادرها ومساراتها وأساليبها.

13. التقييم الموضوعي لأداء المعلم من خلال مقارنة أدائه الفعلي بالأداء المتوقع منه.

14. دفع المعلم للتفكر في ممارساته ومحاكمتها ذاتياً .. ومن ثم تطوير هذه الممارسات أولاً بأول باتجاه مستويات الأداء المحددة المتضمنة في تلك المعايير.

ومن أهم معايير التقييم للمعلمين معايير مؤسسة اتحاد دعم وتقييم المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium وهي مؤسسة تهتم بتحديد معايير المعلم وجودة التدريس ووضعت تلك المؤسسة عشرة معايير تمثل إطاراً عاماً يشمل المعايير التي يجب أن تتوافر لدى المعلم وهذه المعايير هي (حمادة، 2006):

المعيار الأول/ مادة التخصص: حيث يدرك المعلم المفاهيم الرئيسة وأدوات البحث وأسس التخصص الذي يقوم بتدريسه وهو قادر على تصميم الخبرات التدريسية بطريقة تجعل هذه الجوانب ذات اهتمام لدى الطلبة.

المعيار الثاني/ تعليم الطلبة: يعرف المعلم كيف ينمو طلبته وكيف يتعلمون وهو قادر على تزويدهم بفرص للتعلم تدعم نموهم العقلي والاجتماعي وغيرهما من جوانب النمو.

المعيار الثالث/ تنوع المتعلمين: يدرك المعلم أن المتعلمين يختلفون في طرق تعلمهم وهو قادر على إيجاد الفرص الملائمة لكل منهم بما يراعي خصائصهم وخلفياتهم المختلفة.

المعيار الرابع/ استراتيجيات التعليم: يستخدم المعلم استراتيجيات مختلفة للتعليم تشجع الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات وتنمي مهاراتهم الأدائية.

المعيار الخامس/ بيئة التعلم: يوظف المعلم معرفته بدوافع وسلوك المتعلمين أفراداً وجماعات في تصميم بيئة للتعلم تشجع على التفاعل الاجتماعي الايجابي وعلى الانخراط الحقيقي في التعلم وعلى التحفيز الذاتي.

المعيار السادس/ الاتصال: يوظف المعلم معرفته بطرق الاتصال اللفظي وغير اللفظي وبفنيات الاتصال الأخرى لتعزيز الحوار البناء والتعاون والتفاعل المبني على التسامح والرغبة في تقديم المساعدة داخل الصف.

المعيار السابع/ التخطيط للتدريس: يخطط المعلم للتدريس ويدير عملياته بناء على معرفته بمادة التخصص وبطبيعة الطلبة والبيئة الاجتماعية المحيطة وأهداف المنهج.

المعيار الثامن/ التقويم: يعرف المعلم ويستخدم طرق التقويم المختلفة للتأكد من تقدم تعلم الطلبة ونموهم بجوانبه المتعددة.

المعيار التاسع/ التفكر والنمو المهني: المعلم ممارس مهني يفكر باستمرار في ممارسته ويقيم النتائج المترتبة عليها وتأثيرها على الطلبة والآباء والزملاء ويبحث باستمرار عن الفرص التي تدعم تطوره المهني.

المعيار العاشر/ التعاون والأخلاقيات والعلاقات: يتواصل المعلم مع أولياء الأمور والأسر والزملاء والبيئة الاجتماعية ويتعاون معهم جميعا لكي يعزز تعلم الطلبة ويؤمن سلامتهم.

وهناك معايير تقدمها مؤسسة Intasc وهي مؤسسة تهتم بتحديد معايير المعلم وجودة التدريس، ووضعت تلك المؤسسة عشرة معايير تمثل إطاراً عاماً يشمل المعايير التي يجب أن تتوافر لدى المعلم وهذه المعايير هي (العلي، 2007):

1. وعي المعلم بمفاهيم مادته التي يقوم بتدريسها ويستطيع توفير خبرات تعلم تجعلها ذات معنى للطلاب.
2. معرفة المعلم بكيفية تعليم الطلبة ويوفر لهم فرص تعلم تدعم نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.

3. وعي المعلم باختلاف طرق تعلم طلابه ويوفر لهم مناخاً يناسب ذلك الاختلاف.

4. يستخدم المعلم استراتيجيات تدريس تنمي التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الأداء لدى الطلبة.

5. تفهم المعلم لكيفية إثارة دافعية الطلبة للمشاركة النشطة في التعلم.

6. ينمي المعلم الاستقصاء النشط والعمل الجماعي والتفاعل داخل غرفة الصف.

7. يخطط المعلم للتدريس معتمدا على المعرفة المتضمنة بالمادة والمتعلمين والمجتمع وأهداف المنهج.

8. يعرف المعلم كيفية توظيف استراتيجيات التقويم ليضمن نمو التلا ميذ عقلياً واجتماعياً بشكل مستمر.

9. يسعى المعلم لتطوير نفسه مهنياً.

10. يحرص المعلم على إقامة علاقات جيدة مع الزملاء بالمدرسة والهيئات المجتمعية.

من العرض السابق يتضح أن هناك عدد من المعايير والمهارات والكفايات العالمية التي يجب على المعلم امتلاكها لأجل قيامه بدوره على الوجه الأكمل، وهذه المعايير منها ما هو متعلق بسمات وشخصية المعلم، ومنها ما هو متعلق بدوره المهني، وتحتاج إلى كثير من التدريب التربوي والمهني والذاتي.

أدوار المعلم في ظل المتطلبات التربوية الحديثة

نظراً لأن دور المعلم كان ومازال، دوراً متغيراً مسايراً لمتطلبات التطور الذي يصاحب التعليم كمهنة، تتزايد اليوم أدوار المعلم، على الأقل في أدبيات التربية، حيث يفترض أن يكون معلماً، ومربياً ومرشداً وملاحظاً سيكولوجياً ورائداً اجتماعياً ومنظماً إدارياً ومهندساً تقنياً وباحثاً علمياً. فقد أصاب دور المعلم نوع من التوظيف التقني في عصر التكنولوجيا فائقة التطور، عصر المعلوماتية، والاتصالات الكونية، فالتعليم لم يعد مقصوراً على آليات التدريس، إذ تحول أكثر فأكثر إلى آليات التعّلم، وتركز الجهد الفاعل في حقل التدريس على المتعّلم أكثر من المعّلم (حمادة، 2006).

وتتمثل أدوار المعلم العربي في ضوء المتطلبات التربوية الحديثة في الجوانب التالية (العنزي، 2007؛ الدهش، 2010؛ كنعان، 2009):

جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم: لقد تقلص دور المعلم في نقل المعرفة بفضل التكنولوجيا وانصبت مسئوليته على تهيئة الطلبة للتعلم من خلال تنظيم البيئة الصفية الداعمة للتعليم، وتحقيق صيغة للتفاعل بين المتعلم من ناحية ومصادر تعلمه من ناحية أخرى، فالمعلم يستخدم أفضل الأساليب لتحقيق بيئة تعليمية في الصف تعمل على تنمية الفهم والمرونة العقلية، وتساعد على استخدام المعلومات بفاعلية في حل المشكلات وتشجع على إدراك المفاهيم التي تساعد على تكامل معرفتهم وخبراتهم الإنسانية.

جانب تنمية مهارات التفكير: فمن أهم جوانب الدور التي يقوم المعلم بأدائه في ظل التقدم العلمي هو العناية بتعليم الطلبة كيف يفكرون وأن يدربهم على أساليب التفكير واكتساب مهاراته حتى يستطيعوا أن يشقوا طريقهم بنجاح فيعلمهم أنماط التفكير السليم من خلال إعادة النظر في طرق التدريس التي يتبعها والاهتمام باستخدام أدوات التفكير الأساسي وتعلم نماذج حل المشكلات ومواجهة التحديات التي يفرزها الواقع والتعامل مع المشكلات الحقيقة.

جانب تنسيق المعرفة وتطويرها : ويتمثل هذا الجانب في قيام المعلم بالتنسيق بين مصادر المعرفة المتاحة في شبكة الإنترنت والمقررات الدراسية للصفوف الدراسية التي يقوم بتدريسها بحيث يصل إلى مواقع المعرفة المرتبطة بتخصصه، ثم يحدد ما يتناسب منها لموضوعات دروسه التي يلتزم بها مع طلابه، أو يقوم بمشاركة الطلبه في التخطيط لمحتواها وأنشطتها التعليمية الصفية وغير الصفية بحيث يجمع بين موضوع الدرس المقرر في الكتاب المدرسي وبين ما أضافته مواقع المعرفة حول هذا الموضوع، ثم يعمل على إعداد درسه بطريقة تحقق ذلك التناسق في المعرفة التي يرغب أن يكسبها لطلبته.

جانب توظيف تكنولوجيا المعلومات في التعليم: إن تكنولوجيا المعلومات لا تعنى التقليل من أهمية المعلم، أو الاستغناء عنه كما يتصور البعض، بل تعنى في الحقيقة إضافة جانباً جديداً في دوره،

ولابد لهذا الجانب أن يختلف باختلاف مهمة التربية، من تحصيل المعرفة إلى تنمية المهارات الأساسية، وإكساب الطالب القدرة على أن يتعلم ذاتياً. وقيام المعلم بدوره في توظيف تقنية المعلومات في التعليم تتيح له التغلب على مشكلة جمود المحتوى الدراسي وعرض مادته التعليمية بصورة أكثر فاعلية كما أن توظيف تقنيات المعلومات من جانب المعلم يوفر خدمات تعليمية أفضل، ويتيح له وقتاً أطول لتوجيه طلبته واكتشاف مواهبهم، والتعرف على نقاط ضعفهم. كما يعمل على تنمية المهارات الذهنية لدى الطلبة، ويزيد من قدرتهم على التفكير المنهجي ويحثهم على التفكير المجرد ويجعلهم أكثر إدراكاً للكيفية التي يفكرون بها ويتعلمون من خلالها.

المعلم باحث: يجب على المعلم أن يعمل كباحث وأن يكون ذا صلة مستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه، وفي طرق تدريسه، وما يطرأ على مجتمعه من مستجدات، وأن يظل طالباً للعلم ما استطاع، مطلعاً على كل ما يدور في مجتمعه المحلي والعالمي من مستحدثات، حتى يستطيع أن يلبي حاجات طلابه من استفساراتهم المختلفة. فقبل أن يحقق لطلابه التعلم الذاتي عليه أن يحقق هذا التعلم الذاتي في ذاته، وأن يطور نفسه باستمرار.

جانب ربط المدرسة بالمجتمع: يعد المجتمع أساساً من الأسس المهمة التي تبني عليها المناهج الدراسية، فأساس وجود المدرسة هو رغبة المجتمع في إعداد أفراد صالحين له، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لإعداد الفرد الصالح لهذا المجتمع، وحيث أن أهداف التربية تشتق من فلسفة المجتمع، فإن على المناهج المدرسية، وعلى المعلمين وعلى كل من يعمل بالمدرسة العمل على تحقيق هذه الأهداف التربوية. لذا فإن دور المعلم ربط ما يدرسه لطلابه بما يوجد في مجتمعهم، أي توظيف ما يتعلمه هؤلاء الطلبة من معلومات ومهارات وخبرات في حياتهم الاجتماعية.

جانب تفريد التعليم: لا شك في أن هناك تباين في القدرات والاهتمامات لدى الطلبة، فلكل طالب سرعة خاصة في التعلم، وكل طالب يختلف عن غيره في قدراته الجسمية والعقلية والانفعالية، ومن ثم فإن كل طالب يحتاج إلى تعلم يناسب طبيعة نموه ووضعه. مما دعا إلى ضرورة تفريد التعليم

ليناسب كل تلميذ، وكان تفريد التعليم عملية صعبة فيما مضى، ولكن في الوقت الحاضر أصبح باستطاعة المعلم أن يمارس تفريد التعليم بمساعدة التكنولوجيا التعليمية وتقنية المعلومات، حيث يجلس الطلبة على أجهزة الحاسوب في مجموعات أو أفراد للتعلم من خلال الأقراص المدمجة CDS المتعددة الوسائط، ودوائر المعارف التفاعلية داخل حجرات الدراسة، وبهذه الصورة يكتسب التعلم الطابع الفردي.

جانب المحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية: لكي يقوم المعلم بهذا الدور يجب أن يميز بين أسلوبين في التعليم، التعليم من أجل الحفاظ على ما هو قائم Maintenaince Instruction، والتعليم من أجل التجديدInnovative Instruction ، فالتعليم المحافظ مهم ولا غنى عنه، إلا أنه لم يعد كافياً، وأصبح التعليم من أجل التجديد واستشراف المستقبل مطلباً حيوياً إذا ما أراد إنسان هذا العصر مواجهة ما سوف يحمله له المستقبل من تحديات وأعباء وما تحمله المتغيرات السريعة من مفاجآت. والصمود أمام تلك التحديات يتطلب التمسك بالثقافة الإسلامية عقيدة ولغة وقيماً وأخلاقاً وإنجازاً، ودعوة الأمة الإسلامية إلى قراءة الإسلام قراءة صحيحة من خلال مبادئه الأصيلة وقيمه الخالدة، وتحديث الثقافة الإسلامية والربط بينها وبين قضايا العصر والمحافظة على خصوصية الهوية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية المفيدة والتعايش مع التعددية الثقافية داخل هذه القرية الكونية، وهذا يتم من خلال قيام المعلم بغرس قيم التمسك بالثقافة الإسلامية والاعتزاز بالتراث الثقافي والاجتماعي للأمة الإسلامية، واحترام ثقافات الشعوب الأخرى في طلبته، وأن يعودهم الثقة بالنفس وتقبل الرأي الآخر، والموازنة في التعامل والمعاملة بين عناصر التأثير الداخلي وعناصر التأثير الخارجي والأخذ بالأفضل والنافع.

جانب العناية بأساليب التقويم: التقويم عملية لا غنى عنها في التدريس، لأنها تهدف إلى إصدار حكم على التحصيل الدراسي للطالب فتمكن من تشخيص نقاط القوة والضعف في عملية التعلم، وبالتالي تساعد على اتخاذ القرارات المناسبة بشأن تعديل الخطة الدراسية أو طرائق التدريس وما إلى ذلك من قرارات.

جانب النشاط غير الصفي: يعد النشاط غير الصفي جزءاً رئيساً في العملية التربوية، إذ يساعد في بناء شخصية الطالب وتنميتها نفسياً، واجتماعياً وعلمياً وفنياً وحركياً، كما يعد دعامة أساسية في التربية الحديثة فهو وسيلة لإثراء المنهج من خلال إدارة الطلبة لمكونات بيئتهم بهدف إكساب الخبرات المعرفية والمهارية بطريقة مباشرة، كذلك تعزيز الجوانب التربوية والتعليمية التي يدرسها الطالب نظرياً في المقررات الدراسية وترجمتها إلى أفعال وسلوك، مما يتطلب إعطاء النشاط غير الصفي الاهتمام المناسب من التخطيط والتنفيذ والتقويم من جميع القائمين على التعليم، ومن بينهم المعلم الذي يشغل الدور الرئيسي في هذا المجال.

جانب ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلبة: حب الوطن والشعور بالانتماء إليه والولاء له والوفاء بحقوقه من أهم القيم التي تبث في الطلبة وترسخ في نفوسهم منذ الصغر. وللمعلم دور كبير في ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه، حيث تنمى فيهم مشاعر الحب والولاء لهذا الوطن، وتحثهم على الحرص عليه والدفاع عنه ضد كل معتد أثيم.

المعلم داع إلى الإيمان بالله عز وجل: وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام بالجانب الروحي والإيماني لدى المتعلمين وغرس القيم الايجابية لديهم، فإذا ما كونا شاباً مؤمنا بربه، متمسكاً بدينه ومتبنياً للدور المطلوب منه لبناء وطنه وأمته، سهل تجنبنا كثير من الإمراض الاجتماعية، وبالتالي فإن تنمية هذا الإيمان وغرس القيم يعد جانباً من أهم جوانب أداء المعلم، لأن مجتمعا بلا قيم كزرع بلا ثمر.

المعلم داع إلى التسامح: إن من أهداف التربية تكوين أفراد مؤمنين ليعيشوا في مجتمع مؤمن لا تقوم المعاملة بين أفراده على المؤاخذة والمحاسبة والانتصار للذات والإنصاف لها في كل كبيرة وصغيرة، وإنما تقوم فيه المعاملة بين الأفراد على التسامح والتغاضي والصفح والصبر . وهذا ما دعت إليه عقيدة الإسلام ، وحض عليه القرآن الكريم، ولغة التسامح لا بد أن يتعلمها الطالب منذ نعومة أظفاره حتى يشب على التسامح واحترام الأخر. وإذا كان للأسرة دور كبير في هذا المجال، فإن للمدرسة دوراً لا يقل أهمية عن دور الأسرة، وهنا يأتي دور المعلم في تنمية قيمة التسامح لدى طلبته.

جانب تعليم الطلبة لغة الحوار: فتعليم الطلبة الحوار مع الآخرين من الجوانب المهمة في دور المعلم حيث يدرب طلابه على استخدام الكلمات التي تسمح بالتواصل مع أفكار الآخرين، من خلال استخدام طرق التدريس المختلفة كالتعلم التعاوني وغيرها، ونقصد بهذه الكلمات من المحتمل، من الممكن، يبدو أن، ربما، هل عندك رأي أخر، ويعلم طلابه أيضاً ألا يكونوا أحاديي الرؤية وهكذا يتعلم الطلبة جانباً سلوكياً مهما في حياتهم.

المعارف العالمية التي يجب أن يمتلكها المعلمون

تؤكد كثير من المنظمات الدولية ومؤسسات الاعتماد الأكاديمي العالمية على مجموعة من المعارف التي يجب أن تتوافر في المعلم الناجح للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات التدريس ومخرجاته، وتحقيق الأهداف المنشودة للتعليم، فالغرض النهائي للمعارف يتمثل في الإيمان بقدرات المعلمين الذين يمارسون مهنة التدريس (الورثان، 2007).

ومن أهم المعارف التي يجب أن يمتلكها المعلم في ضوء التحديات التربوية الحديثة المعارف الآتية:

معرفة المحتوى: تضم معرفة المحتوى معرفة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات في مادة معينة أو مجال معرفي معين، ومعرفة العلاقات القائمة بين هذه المكونات. وتضم أيضاً مبادئ الاستقصاء والقيم الملازمة للمادة أو المجال والأساليب التي تضاف فيها المعارف الجديدة وتحل الأفكار التي تنتج المعرفة في ذلك المجال محل الأفكار القاصرة.

المعرفة التربوية العامة: تضم المعرفة التربوية العامة معرفة نظريات التعلم والتعليم ومبادئهما، واستراتيجيات إدارة الصفوف الدراسية، والتنظيم الذي يتجاوز المادة الدراسية.

المعرفة المنهجية: تضم المعرفة المنهجية معرفة الموضوعات المختلفة التي تعلم في صف معين وسنة محددة ومعرفة ما تمّ تعليمه وما سيعلم في الموضوع نفسه في سنوات سابقة أو لاحقة.

معرفة المتعلمين: معرفة خصائص المتعلمين، ومعارفهم، ودوافعهم، وتطورهم ضرورية بسبب العلاقة بين هذه الخصائص وتصميم المنهج وتنفيذه.

معرفة الأطر التعليمية: تضم هذه معرفة محيط الصفوف الدراسية، وحاكمية المدارس وتمويلها، ومعرفة مجتمع المدرسة وثقافته، لكنّها لا تقتصر عليها.

معرفة المقاصد والأهداف والغايات التعليمية: وتضم هذه الفئة معرفة الخلفيات الفلسفية والتاريخية للتعليم على العموم وتعليم العلوم تحديداً.

معرفة المحتوى التربوي: تحدد معرفة المحتوى التربوي بأنها مزج المحتوى والتربية في فهم كيفية تنظيم موضوعات أو مشكلات أو قضايا معينة، وتمثيلها وتكييفها مع الحاجات المتنوعة للمتعلمين وقدراتهم، وتقديمها للتعليم. ومعرفة المحتوى التربوي هي الفئة التي يرجح أن تميز المختص في مادة معينة عن التربوي (محافظة، 2009).

مما سبق تناوله يتضح أن دور المعلم التربوي في العصر الحديث لم يصبح هو نفسه الدور التقليدي الذي كان يقوم به سابقاً، والمتمثل في الإلقاء للدروس والاعتماد على الحفظ والاسترجاع من جانب الطالب، ولكنه تطور وأصبح يتطلب امتلاك المعلمين للعديد من الكفايات والمهارات والمعارف العامة والتخصصية، والإلمام بالأساليب الحديثة للتدريس، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية، التي تسهم بشكل كبير في تحسين الأداء المهني للمعلمين، والمتعلقة بالأداء داخل الصف وخارجه لتحقيق الأهداف التربوية.

ومعلم المرحلة المتوسطة يحتاج إلى أداء أدواره التربوية في ضوء المعايير العالمية للتعليم، نظراً لأنه يتعامل مع طلبة في مرحلة المراهقة، لديهم سلوكيات متباينة تحتاج إلى المهارة من جانب المعلم في التعامل معها، وبالتالي فهو في حاجة إلى امتلاك القدرة على ضبط سلوكهم، فضلاً عن القدرة على التعامل معهم بما لديهم من فروق فردية في التعلم.

ثانياً : الدراسات السابقة

تناول هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والمتعلق بأداء المعلمين في ضوء المعايير العالمية، وتم تناول هذه الدراسات وفقاً لتسلسها الزمني:

الدراسات العربية

أجرىالرشدان (2006) دراسة بهدف تعرف مستوى المهارات التدريسية لدى معلمي ومعلمات العلوم في مديرية تربية إربد الأولى، وحاجاتهم لتطويرها في ضوء المعايير الوطنية الأمريكية لتعليم العلوم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (119) مدرسة ثانوية وأساسية، وبينت النتائج أن مستوى المهارات التدريسية لمعلمي العلوم في مديرية تربية إربد الأولى كان متوسطاً، كما بلغ مستوى كل المجالات للمهارات التدريسية للمعلمين مستوى متوسط كذلك، وقد جاء ترتيب مجالات مهارات التدريس التي يحتاجها معلمو العلوم حسب درجة تقديرهم كما يلي: طرائق التدريس، بيئة التعلم، الممارسة المهنية، المحتوى، طبيعة العلم، الاستقصاء، سياق العلم، السياق الاجتماعي، التقييم، وإخراج المنهج، كما تبين أنه لا توجد فروق دالة لمستوى تقدير معلمي العلوم لمستوى مهاراتهم التدريسية يرجع لاختلاف جنسهم، واختلاف سنوات خبراتهم.

أمادراسة اسماعيل (2008) فكان هدفها تحديد التقديرات التقويمية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء، وذلك من خلال التعرف على المعايير العالمية للأداء التي يتم في ضوئها تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين والمتمثلة في مهارة التخطيط للدروس ومهارات تنفيذ الدروس ومهارات تقويم الدروس في ضوء المعايير العالمية للأداء. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (35) طالبا من الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية الذين يدرسون منهاج التكنولوجيا في مدارس محافظة غزة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الأداء لا

يصل إلى مستوى الإتقان في المهارات الثلاث في ضوء في ضوء المعايير العالمية، حيث يُعد الأداء متوسطاً، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

وأجرى الكيلاني (2010) دراسة هدفت تعرف درجة توافق محتوى برنامَجِ إعداد مُعلِّمي التَّرْبِيّةِ الفَنِيَّةِ في الجامِعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الامريكية للتربية الفنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك توافقاً في خطة برنامج إعداد معلم التربية الفنية الحالي في الجامعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الامريكية للتربية الفنية، من حيث التركيز على الإنتاج الفني، وطرق التدريس وفنونه، والمواد المساندة، وإلى حد ما تاريخ الفن. إلا أن هناك تبايناً بينهما في النقد الفني والتذوق الجمالي، أي أن ثمة ضعفاً في التوافق في هذين البعدين من أبعاد الإعداد بين برنامج الإعداد في الجامعة الهاشمية وقائمة معايير الجمعية الأمريكية.

وهدف دراسة السبع وحسان وعبده (2010) تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثون بإعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة البحث من(9) أعضاء من هيئة التدريس و(71) طالبا. وقد أظهرت نتائج البحث ضعف توافر معايير جودة سياسة القبول من وجهة نظر مسؤول القبول، وكذلك ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر قسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط.

هدفت دراسة الخطيب (2012) إلى تحديد مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم، والتعرف على الفروق في ضوء الجنس، المؤهل العلمي، التخصص الأكاديمي، عدد الدورات

التدريبية، المرحلة الدراسية، عدد سنوات الخدمة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مع استخدام الاستبانة لتحديد مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم، وتكونت عينة الدراسة من (25) مشرف تربوي و(109) مدير ومديرة مدرسة و(180) معلماً ومعلمة من معلمي مادة العلوم، وبينت النتائج أن مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم دون المستوى المأمول، وتوصلت أيضا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص وعدد الدورات التدريبية والمرحلة الدراسية وعدد سنوات الخدمة، ووجود فروق دالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة مؤهل البكالوريوس مع إعداد تربوي.

وأجرى المحارمة ومحمود (2012) دراسة هدفت تعرف الكفايات التي يملكها معلمو مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، وتم اختيار المعلمين وتدريبهم استناداً إلى معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية الأطفال الموهوبين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (144) مدير يمثلون جميع مديري مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز ومساعديهم الإداريين والفنيين بالإضافة إلى المعلمين والمعلمات، وتم التوصل إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات المتعلقة بالسياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس جاءت منخفضة، وفيما يتعلق بدرجة امتلاك المعلمين للكفايات الخاصة بالأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المعلمين وتدريبهم جاءت منخفضة أيضا، بالإضافة إلى تدني مستوى الاهتمام ببرامج التدريب والتأهيل الخاصة بالمعلمين.

وهدفت دراسة العتيبي والربيع (2012) تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية

ذكوراً وإناثاً وبلغ عددهم (159) عضو هيئة تدريس، وبينت النتائج توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جداً، وتوافر كل من معايير : العمادة والموارد، والبرامج المقدمة، والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية، ونظام التقويم، وبدرجة كبيرة، وكانت درجة توافر معيار: التنوع متوسطة، أما متوسطات الأقسام حول توافر تلك المعايير فكانت متقاربة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور في مدى توافر تلك المعايير بكلية التربية بجامعة نجران.

وقام أحمد (2013) بدراسة هدفت تعرف مستويات الكفايات المهنية والأكاديمية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا وسبل تطويرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الإستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (131) معلم ومعلمة من معلمي الرياضيات في منطقة الجفرة، و(10) مشرفين تربويين، وتبين أن مستوى الكفايات المهنية والأكاديمية لدى معلمي الرياضيات كان متوسطاً، ولم تظهر فروق في مستوى الكفايات المهنية ترجع لمتغيرات: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

أجرى الغامدي (2013) دراسة تحديد مستوى الأداء التدريسي لمعلمات العلوم في ضوء المعايير العالمية، وتقديم تصور مقترح لتنمية الأداء التدريسي لمعلمات العلوم في ضوء المعايير العالمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، مع استخدام الملاحظة لقياس الأداء التدريسي لمعلمات العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (29) معلمة ممثلة لجميع مدارس المرحلة المتوسطة للبنات بمكة المكرمة، وبينت النتائج أن متوسط درجات معلمات العلوم على بطاقة ملاحظة أداء مهارات التدريس لم يصل إلى مستوي الكفاية المطلوب، وتم تقديم تصور مقترح لتنمية الأداء التدريسي لمعلمات العلوم في ضوء المعايير العالمية.

وهدفت دراسة بدارنة (2014) تعرف أثر برنامج تدريبي في التوعية بالمعايير العالمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية التربية والتعليم في أربد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع

إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (37) معلم من معلمي الدراسات الاجتماعية جرى اختيارهم بالطريقة العشوائية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمدى التوعية بالمعايير العالمية قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح التطبيق البعدي على مستوى التوعية بالمعايير العالمية.

الدراسات الأجنبية

أجرى جانزابوم (Ganzeboom, 2006) دراسة هدفت إلى تقييم أداء المعلمين في ضوء معايير الجودة، وقد تم إجراء الدراسة في 12 دولة، وتم استخدام عدد من الأدوات منها الملاحظة والمقابلة والاستبيانات، بينت النتائج أن قطاع المعلمين حققوا مستوى مقبول في درجة تطبيقهم لمعايير الجودة.

وقام أولوليبي (Ololube, 2007) بدراسة للكشف عن العلاقة بين عدد من المتغيرات: (التمويل، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وعمليات الاختيار، والإدارة والتخطيط) التي توفرها المؤسسات التربوية الحكومية وغير الحكومية، ومعايير التدريس لمعلمي العلوم في نيجيريا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، مع إستخدام الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة من (180) مستجيب تم اختيارهم عشوائيا، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة وأثر إيجابي كبير بين (التمويل، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وعمليات الاختيار، والإدارة والتخطيط) وتطبيق معلمي العلوم للمعايير الدولية الخاصة بمهنتهم.

وهدفت دراسة يوكسيل (Yuksel, 2011) تقييم أداء المعلمين في ضوء معايير الأداء والاعتماد التربوي وعلاقتها بجودة أداء المعلمين، وقد اعتمدت الدراسة في تحقيق هدفها على ما كتب من دراسات وأبحاث حول هذا الموضوع في تركيا معتمدة على المنهج الاستقرائي، وتبين أن المؤسسات التربوية في تركيا ما تزال في حاجة إلى المزيد من العناية في مجال تطبيق المعايير لأن تركيا لم تقوم على تحديث تلك المعايير منذ عشرة أعوام. وأكدت النتائج على وجود علاقة إيجابية بين تطبيق معايير الأداء والإعتماد وجودة أداء المعلمين.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال استقراء الباحث للدراسات السابقة يمكن الخروج بالآتي:-

بالنسبة إلى أهداف الدراسات السابقة :-

هدفت بعض الدراسات تعرف إلى تقويم أداء المعلمين في ضوء المعايير العالمية، ومن هذه الدراسات دراسة المحارمة ومحمود (2012) ودراسة الرشدان (2006) ودراسة اسماعيل (2008)، بينما هدفت دراسات أخرى إلى تقويم برامج إعداد المعلمين في ضوء المعايير العالمية مثل دراسة العتيبي والربيع (2012) ودراسة السبع وحسان وعبده (2010) الكيلاني (2010).

بالنسبة إلى العينات التى استخدمتها الدراسات السابقة

تضمنت بعض الدراسات عينات من المديرين مثل دراسة الرشدان (2006) ودراسة المحارمة ومحمود (2012)، بينما تضمنت بعض الدراسات عينات من الطلبة مثل دراسات اسماعيل(2008)، فيما تضمنت بعض الدراسات عينات من المعلمين مثل دراسة بدارنة (2014)، فيما تضمنت دراسات أخرى عينات من المعلمين والمشرفين التربويين مثل دراسة أحمد (2013)، وتضمنت دراسات أخرى عينات من أعضاء هيئة التدريس مثل دراسة العتيبي والربيع (2012)، بينما تضمنت بعض الدراسات عينات من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس مثل دراسة السبع وحسان وعبده (2010).

بالنسبة إلى الأدوات التى استخدمتها الدراسات السابقة

استخدمت معظم الدراسات السابقة الإستبانة كأداة لجمع المعلومات، فيما عداً دراسة جانزابوم (Ganzeboom, 2006) والتي استخدمت أدوات أخرى متمثلة في الملاحظة والمقابلة بجانب الاستبيان، وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للاستبيان.

بالنسبة إلى المنهج الذي استخدمته الدراسات السابقة

استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي بأشكاله المختلفة، وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي.

وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في مجالات عديدة تتعلق بإعداد الدراسة الحالية وأهمها ما يلي: تحديد أدوات الدراسة المستخدمة؛ الاستفادة من الإطار النظري؛ الاستفادة في تفسير النتائج التي تم التوصل إليها؛ تحديد عينة البحث؛ التعرف على المناهج المستخدمة والأساليب الإحصائية.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، بأنها تناولت تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدِّراسة، إضافة إلى مجتمع الدِّراسة وعينتها وأداة الدِّراسة التي تم استخدامها والإجراءات اللازمة للتحقق من صدق وثبات أداة الدِّراسة والإجراءات والطرق الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات للوصول إلى معرفة نتائج هذه الدِّراسة.

منهجية الدِّراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدِراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدِّراسة من جميع معلمي المرحلة المتوسطة في منطقة الأحمدي التعليمية في دولة الكويت والبالغ عددهم (2980) معلماً ومعلمة، حسب احصائيات وزارة التربية الكويتية لعام 2017/2016.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (292) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة المتوسطة في منطقة الأحمدي التعليمية في دولة الكويت للعام الدراسي 2016 / 2017، وبنسبة (10%) تقريباً من المجتمع الأصلي للعينة. والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

توزع أفراد عينة الدِّراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي المرحلة الدراسية وسنوات الخبرة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	121	41.4
	أنثى	171	58.6
	المجموع	292	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	260	89.0
	دراسات عليا	32	11.0
	المجموع	292	%100
الخبرة	أقل من 5 سنوات	107	36.6
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	97	33.2
	10 سنوات فأكثر	88	30.1
	المجموع	292	%100

أداة الدِّراسة:

تم تطوير أداة لتقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت، تكونت من (46) فقرة موزعة على ثمانية مجالات وهي (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، وتوفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، واستخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، والتقويم الذاتي، وتعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، والتنمية المهنية، والالتزام المهني). وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة ومنها دراسات كل من المحارمة ومحمود (2012) والغامدي (2013) وأحمد (2013)، وتكونت الأداة من جزئين:

الجزء الأول: اشتمل على المعلومات الديمغرافية اللازمة عن المستجيب وهي (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة).

الجزء الثاني: محور لتقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت، وتكوَّن من (46) فقرة.

وقد تّم تحديد الاستجابات بثلاث درجات وفقا لتدريج ليكرت الخماسي هي (بدرجة كبيرة جداً وتأخذ الرقم (5)، وبدرجة كبيرة وتأخذ الرقم (4)، وبدرجة متوسطة وتأخذ الرقم (3)، وبدرجة قليلة وتأخذ الرقم (2)، وبدرجة قليلة جداً وتأخذ الرقم (1).

صدق أداة الدِّراسة:

تم التحقق من صدق أداة الدِّراسة بطريقة الصدق الظاهري وذلك بعرضها على عدد من المحكمين والبالغ عددهم (7) محكمين من كلية التربية الأساسية بدولة الكويت [الملحق (2)]، وقد طلب من المحكمين تنقيح ومراجعة الاستبانة من حيث درجة وضوح الفقرات وجودة الصياغة اللغوية ودرجة انتمائها للمجال الذي تقيسه، وتعديل، أو حذف أي فقرة يرى المحكمون أنها لا تحقق الهدف من الاستبانة. وبعد ذلك جمعت البيانات من المحكمين وتمَّ إعادة صياغتها وفق ما وافق عليه (80%) من المحكمين؛ حيث استقرت غالبية أرائهم وفق ما يناسب قياس متغيرات الدراسة حيث كان عدد الفقرات للاستبيان (48) فقرة، كما هو مبين في الملحق (1)، وتم حذف فقرتين ليصبح مكوناً من (46) فقرة في صورته النهائية بعد التحكيم، كما هو مبين في الملحق (3).

ثبات أداة الدِّراسة

للتحقق من ثبات أداة الدِّراسة، تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2)
قيم معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا

الرقم	المجال	الاتساق الداخلي
1	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.	0.77
2	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.	0.86
3	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.	0.84
4	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.	0.78
5	التقويم الذاتي.	0.86
6	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.	0.76
7	التنمية المهنية.	0.75
8	الالتزام المهني.	0.63

يبين الجدول (2) أن جميع قيم معامل الثبات مقبولة لغايات البحث.

المعالجة الإحصائية

تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) لتفريغ البيانات للإجابة عن أسئلة الدِّراسة على النحو الآتي:

- للإجابة عن السؤال الأول: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافاتالمعيارية.
- للإجابة عن السؤالي الثاني: تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء تحليل التباين الثلاثي.

وللتعرف على درجة التقدير، اعتمد الباحث المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة التقدير بالاعتماد على المعيار التالي في الحكم إلى تقدير المتوسطات الحسابية، وذلك بتقسيم درجات التقدير إلى ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) بالاعتماد على المعادلة التالية وهي معيار التصحيح.

وأعتمد الباحث على المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة لتكون مؤشراً على درجة ممارسة الإدراك التنظيمي والإنجاز الوظيفي وذلك اعتماداً على المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

ومن ثم أصبحت التقديرات كالتالي:

المتوسط الحسابي (من 1: 2.33) مؤشراً منخفضاً.

المتوسط الحسابي (من 2.34: 3.67) مؤشراً متوسطاً.

المتوسط الحسابي (من 3.68: 5) مؤشراً مرتفعاً.

إجراءات الدِّراسة:

بعد اطلاع الباحث على الأدب النظري المتعلق بالموضوع والدراسات السابقة. تم تطوير أداة الدِّراسة، وبعد استخراج دلالات الصدق والثبات لها. قام الباحث باختيار عينة الدِّراسة وتم توزيع الأداة عليهم وبعد جمع الاستبيانات تم تحليلها واستخراج النتائج.

حيث تم توزيع (300) استبانة على أفراد عينة الدراسة، واسترجع منها (292) استبانة بنسبة (97%).

متغيرات الدِّراسة

أولاً : المتغيرات الديمغرافية (الوسيطة) وهي:

أ. الجنس: وله فئتان:

1. ذكر 2. أنثى

ب- المؤهل العلمي: وله مستويان:

1- بكالوريوس 2- دراسات عليا

ج. سنوات الخبرة ولها ثلاثة مستويات:

1. أقل من 5 سنوات 2. من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات 3. 10 سنوات فأكثر.

ثانياً: المتغير التابع: أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.

الفصل الرابع

نتائج الدِّراسة

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدِّراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: **ما مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت؟**. للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت. والجداول (3)، (4)، (5)، (6)، (7)، (8)، (9)، (10)، (11) تبين ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة لمستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت مرتبة تنازلياً

المرتبة	رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم	4.44	0.58	مرتفع
2	4	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم	4.35	0.55	مرتفع
3	8	الالتزام المهني	4.34	0.57	مرتفع
4	7	التنمية المهنية	4.33	0.60	مرتفع
5	5	التقويم الذاتي	4.32	0.63	مرتفع
6	1	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	4.31	0.53	مرتفع
7	3	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	4.25	0.58	مرتفع
8	2	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه	4.17	0.63	مرتفع
الدرجة الكلية			4.30	0.50	مرتفع

يبين الجدول (3) أن المتوسط الحسابي لمجالات أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت ككل (4.30)، وبانحراف معياري بلغ (0.50)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات ما بين (4.17 – 4.44)، حيث

جاء مجال (تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم) في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.44)، وبانحراف معياري بلغ (0.58)، ومستوى (مرتفع) ، تلاه في المرتبة الثانية مجال (تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم) بمتوسط حسابي بلغ (4.35)، وبانحراف معياري بلغ (0.55)، وبمستوى (مرتفع) ، تلاه في المرتبة الثالثة مجال (الالتزام المهني) بمتوسط حسابي بلغ (4.34)، وبانحراف معياري بلغ (0.57) وبمستوى (مرتفع)، بينما جاء مجال (التنمية المهنية) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، وبانحراف معياري بلغ (0.66) وبمستوى (مرتفع)، وجاء مجال (التقويم الذاتي) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (4.32)، وبانحراف معياري قدره (0.63) وبمستوى (مرتفع)، وجاء مجال (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (4.31)، وبانحراف معياري قدره (0.53) وبمستوى (مرتفع) وفي المرتبة السابعة جاء مجال (استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية) بمتوسط حسابي بلغ (4.25)، وبانحراف معياري (0.58) وبمستوى (مرتفع)، وفي المرتبة الثامنة والأخيرة جاء مجال (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه) بمتوسط حسابي بلغ (4.17)، وبانحراف معياري قدره (0.63) وبمستوى (مرتفع).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدِّراسة على فقرات كل مجال منفرداً، حيث كانت على النحو الآتي:

المجال الأول: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية

يظهر الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	أخطط لإدارة سلوك الطلبة الصفي بفاعلية.	4.60	0.70	مرتفع
2	2	أساعد الطلبة على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية.	4.37	0.72	مرتفع
3	6	أقترح جدول زمني مناسب لتدريس المقرر للطلبة.	4.35	0.78	مرتفع
4	4	أخطط للمواقف التعليمية وفقاً لطبيعة الأهداف المُراد تحقيقها.	4.33	0.76	مرتفع
5	7	أستثمر وقت التعلم بكفاءة وأحد من الوقت الضائع.	4.23	0.99	مرتفع
6	5	أشارك الطلبة في مواقف تعليمية متنوعة مراعياً الفروق الفردية فيما بينهم.	4.19	0.87	مرتفع
7	3	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على الاستقلال الذاتي.	4.16	0.83	مرتفع
الدرجة الكلية			4.32	0.53	مرتفع

يبين الجدول (4) أن المتوسط الحسابي لمجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية ككل (4.32)، وبانحراف معياري بلغ (0.53)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية ما بين (4.16 – 4.60)، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على " أخطط لإدارة سلوك الطلبة الصفي بفاعلية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.60)، وبانحراف معياري بلغ (0.70)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (2) ونصها " أساعد الطلبة على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.37)، وبانحراف معياري بلغ (0.72)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (3) ونصها " أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على الاستقلال الذاتي" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.16)، وبانحراف معياري بلغ (0.83)، وبمستوى (مرتفع).

المجال الثاني: توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه

يظهر الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	11	ألتزم باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي.	4.30	0.90	مرتفع
2	13	أساعد في توفير مصادر تعلم متنوعة للطلبة داخل الصف وخارجه.	4.28	0.87	مرتفع
3	14	أشجع التفاعل الايجابي بين الطلبة.	4.23	0.84	مرتفع
4	8	أحترم شخصية الطالب.	4.20	0.84	مرتفع
5	15	أهيئ البيئة الصفية التي تناسب تدريس المقرر.	4.16	0.87	مرتفع
6	10	أشجع الطلبة على العمل الجماعي.	4.13	0.95	مرتفع
7	12	أوفر فرص التعليم الذاتي والجماعي للطلاب بشكل مستمر.	4.06	0.96	مرتفع
8	9	أشجع إنجازات الطلبة وإسهاماتهم وأساندها وأقدرها.	4.04	0.91	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.17	0.63	مرتفع

يبين الجدول (5) أن المتوسط الحسابي لمجال توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه ككل (4.17)، وبانحراف معياري بلغ (0.63)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه ما بين (4.04 – 4.30)، وجاءت الفقرة (11) والتي تنص على " ألتزم باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.30)، وبانحراف معياري بلغ (0.90)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (13) ونصها " أساعد في توفير مصادر تعلم متنوعة للطلبة داخل الصف وخارجه" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبانحراف معياري بلغ (0.87)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (9) ونصها " أشجع إنجازات الطلبة وإسهاماتهم وأساندها وأقدرها" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.04)، وبانحراف معياري بلغ (0.91)، وبمستوى (مرتفع).

المجال الثالث: استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية

يظهر الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	21	أنوع في توظيف طرق وأستراتيجيات وأنماط التدريس التي تنمي مهارات التفكير العليا.	4.74	0.52	مرتفع
2	16	أستخدم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل: التعلم الذاتي والتعليم عن بعد.	4.33	0.83	مرتفع
3	17	أستخدم الموارد والتجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق أهداف الدرس.	4.29	0.78	مرتفع
4	22	أوظف الوسائل التعليمية في تدريس المقرارات الدراسية.	4.18	0.83	مرتفع
5	20	أستخدم طرق متعددة لتقسيم الطلبة إلى مجموعات لتحسين أدائهم.	4.13	0.87	مرتفع
6	18	أشرف على إنتاج وتصميم الطلبة لوسائل تعليمية مناسبة للمنهاج المقرر.	4.08	0.91	مرتفع
7	19	أوظف التقنية الحديثة كأداة لتعزيز تعلم الطلبة.	3.99	0.91	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.25	0.58	مرتفع

يبين الجدول (6) أن المتوسط الحسابي لمجال استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية ككل (4.25)، وبانحراف معياري بلغ (0.58)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية ما بين (3.99 – 4.74)، وجاءت الفقرة (21) والتي تنص على "أنوع في توظيف طرق وأستراتيجيات وأنماط التدريس التي تنمي مهارات التفكير العليا" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.74)، وبانحراف معياري بلغ (0.52)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (16) ونصها " أستخدم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل: التعلم الذاتي والتعليم عن بعد " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، وبانحراف معياري بلغ (0.83)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (19) ونصها " أوظف التقنية الحديثة كأداة لتعزيز تعلم الطلبة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.99)، وبانحراف معياري بلغ (0.91)، وبمستوى (مرتفع).

المجال الرابع: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم

يظهر الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	27	أصمم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقييم أداء الطلبة.	4.82	0.47	مرتفع
2	23	أحدد نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلبة.	4.58	0.63	مرتفع
3	24	أختار أدوات التقويم المناسبة وأربطها بالأهداف.	4.34	0.83	مرتفع
4	26	أشجع المتعلمين على التقويم الذاتي.	4.25	0.83	مرتفع
5	28	أستخدم أدوات قياس ذات مصداقية وثبات لمعرفة مستوى الطلبة.	4.18	0.85	مرتفع
6	25	أستفيد من نتائج التقويم في علاج أخطاء المتعلمين.	3.90	1.07	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.35	0.55	مرتفع

يبين الجدول (7) أن المتوسط الحسابي لمجال تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم ككل (4.35)، وبانحراف معياري بلغ (0.55)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم ما بين (3.90 – 4.82)، وجاءت الفقرة (27) والتي تنص على " أصمم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقييم أداء الطلبة " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.82)، وبانحراف معياري بلغ (0.47)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (23) ونصها " أحدد نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلبة " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.58)، وبانحراف معياري بلغ (0.63)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (25) ونصها " أستفيد من نتائج التقويم في علاج أخطاء المتعلمين " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.90)، وبانحراف معياري بلغ (1.07)، وبمستوى (مرتفع).

المجال الخامس: التقويم الذاتي

يظهر الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال التقويم الذاتي.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال التقويم الذاتي مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	29	أشجع الطلبة على تقييم ذاتهم وتقييم بعضهم البعض.	4.41	0.74	مرتفع
2	31	أستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائي.	4.35	0.83	مرتفع
3	32	أصمم أدوات للتقويم الذاتي بمشاركة الزملاء.	4.30	0.77	مرتفع
4	30	أستعين بآراء الطلبة وتقييمهم لتحسين أدائي.	4.29	0.80	مرتفع
5	33	أستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائي التدريسي.	4.26	0.78	مرتفع
الدرجة الكلية			4.32	0.63	مرتفع

يبين الجدول (8) أن المتوسط الحسابي لمجال التقويم الذاتي ككل (4.32)، وبانحراف معياري بلغ (0.63)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال التقويم الذاتي ما بين (4.26 – 4.41)، وجاءت الفقرة (29) والتي تنص على " أشجع الطلبة على تقييم ذاتهم وتقييم بعضهم البعض " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.41)، وبانحراف معياري بلغ (0.74)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (31) ونصها " أستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائي " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.35)، وبانحراف معياري بلغ (0.83)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (33) ونصها " أستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائي التدريسي " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.26)، وبانحراف معياري بلغ (0.78)، وبمستوى (مرتفع).

المجال السادس: تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم

يظهر الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	36	أستمع إلى وجهات النظر المختلفة من زملائي.	4.57	0.70	مرتفع
2	37	ألتزم بالقيام بالأعمال المسندة إلي من قبل رؤسائي لما تقتضيه مصلحة العمل.	4.46	0.70	مرتفع
3	34	أتواصل مع أولياء أمور الطلبة بصورة مستمرة.	4.41	0.79	مرتفع
4	35	أشجع الطلبة على الإبتكار والإبداع فيما يقومون به من مهام.	4.33	0.84	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.44	0.58	مرتفع

يبين الجدول (9) أن المتوسط الحسابي لمجال تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم ككل (4.44)، وبانحراف معياري بلغ (0.58)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم ما بين (4.33 – 4.57)، وجاءت الفقرة (36) والتي تنص على " أستمع إلى وجهات النظر المختلفة من زملائي " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.33)، وبانحراف معياري بلغ (0.70)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (37) ونصها " ألتزم بالقيام بالأعمال المسندة إلي من قبل رؤسائي لما تقتضيه مصلحة العمل " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.46)، وبانحراف معياري بلغ (0.70)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (35) ونصها " أشجع الطلبة على الإبتكار والإبداع فيما يقومون به من مهام " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.33)، وبانحراف معياري بلغ (0.84)، وبمستوى (مرتفع).

المجال السابع: التنمية المهنية

يظهر الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال التنمية المهنية.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال التنمية المهنية مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	38	أواكب ما يستجد من تطورات وممارسات تربوية.	4.75	0.53	مرتفع
2	41	أستفيد من التقنيات الحديثة في تحسين النمو المهني.	4.41	1.00	مرتفع
3	40	أشارك في أنشطة التنمية المهنية المناسبة بصورة مستمرة.	4.20	0.88	مرتفع
4	39	أتبادل الخبرات مع زملائي.	4.16	0.85	مرتفع
5	42	أقدم أبحاث ودراسات علمية في مجال التدريس.	4.11	0.89	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.33	0.60	مرتفع

يبين الجدول (10) أن المتوسط الحسابي لمجال التنمية المهنية ككل (4.33)، وبانحراف معياري بلغ (0.60)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال التنمية المهنية ما بين (4.11 – 4.75)، وجاءت الفقرة (38) والتي تنص على " أواكب ما يستجد من تطورات وممارسات تربوية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.75)، وبانحراف معياري بلغ (0.53)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (41) ونصها " أستفيد من التقنيات الحديثة في تحسين النمو المهني " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.41)، وبانحراف معياري بلغ (1.00)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (42) ونصها " أقدم أبحاث ودراسات علمية في مجال التدريس " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.11)، وبانحراف معياري بلغ (0.89)، وبمستوى (مرتفع).

المجال الثامن: الالتزام المهني

يظهر الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمستوى والمرتبة لفقرات مجال الالتزام المهني.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة والمستوى لفقرات مجال الالتزام المهني مرتبة تنازلياً

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	44	ألتزم بروح الفريق والتعاون الإيجابي مع الإدارة والزملاء.	4.67	0.59	مرتفع
2	45	أحرص على الانضباط في كل الأعمال والسلوكيات.	4.59	0.73	مرتفع
3	43	التزم بقواعد العمل المتبعة في المدرسة.	4.11	0.96	مرتفع
4	46	أتعاون مع المشرف التربوي بما يطور ادائي المهني.	4.01	0.96	مرتفع
		الدرجة الكلية	4.34	0.57	مرتفع

يبين الجدول (11) أن المتوسط الحسابي لمجال الالتزام المهني ككل (4.34)، وبانحراف معياري بلغ (0.57)، وبمستوى (مرتفع). وتراوحت المتوسطات الحسابية لفقرات مجال الالتزام المهني ما بين (4.01 – 4.67)، وجاءت الفقرة (44) والتي تنص على " ألتزم بروح الفريق والتعاون الإيجابي مع الإدارة والزملاء " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.67)، وبانحراف معياري بلغ (0.59)، وبمستوى (مرتفع)، بينما جاءت الفقرة (45) ونصها " أحرص على الانضباط في كل الأعمال والسلوكيات " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (4.59)، وبانحراف معياري بلغ (0.73)، وبمستوى (مرتفع)، وجاءت الفقرة (46) ونصها " أتعاون مع المشرف التربوي بما يطور ادائي المهني " بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.01)، وبانحراف معياري بلغ (0.57)، وبمستوى (مرتفع).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدِّراسة حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت حسب الجنس والمؤهل العلمي والخبرة

المتغير	الفئات		تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم	التقويم الذاتي	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم	التنمية المهنية	الالتزام المهني	الكلي
الجنس	ذكر	س	4.16	3.86	4.00	4.15	4.06	4.24	4.12	4.23	4.08
		ع	0.625	0.736	0.668	0.606	0.752	0.682	0.688	0.559	0.581
	أنثى	س	4.43	4.40	4.43	4.48	4.51	4.59	4.47	4.42	4.46
		ع	0.413	0.432	0.439	0.467	0.442	0.440	0.476	0.560	0.354
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	4.35	4.22	4.29	4.38	4.36	4.48	4.37	4.36	4.34
		ع	0.514	0.593	0.548	0.517	0.590	0.521	0.556	0.555	0.457
	دراسات عليا	س	4.05	3.77	3.88	4.03	4.03	4.10	3.96	4.16	3.97
		ع	0.573	0.803	0.730	0.728	0.831	0.861	0.778	0.631	0.672
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	س	4.40	4.29	4.35	4.42	4.44	4.59	4.41	4.33	4.39
		ع	0.470	0.550	0.504	0.552	0.545	0.501	0.520	0.584	0.416
	6- 11 سنة	س	4.43	4.31	4.41	4.46	4.44	4.47	4.42	4.42	4.41
		ع	0.413	0.478	0.415	0.437	0.442	0.502	0.482	0.521	0.361
	11 سنة فاكثر	س	4.10	3.89	3.94	4.13	4.05	4.24	4.12	4.27	4.07
		ع	0.638	0.777	0.710	0.615	0.798	0.683	0.739	0.587	0.626

يبين الجدول (12) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت حسب الجنس والمؤهل العلمي والخبرة بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكور، إناث)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، وسنوات الخبرة (أقل من5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10

سنوات، و10 سنوات فأكثر)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي على مجالات أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13)

تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة على مجالات أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.	0.23	1	0.23	0.94	0.33
	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.	5.07	1	5.06	16.08	0.00
	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.	1.87	1	1.87	6.93	0.01
	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.	2.03	1	2.03	7.60	0.01
	التقويم الذاتي.	2.75	1	2.75	8.27	0.00
	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.	1.57	1	1.57	5.54	0.02
	التنمية المهنية.	0.13	1	0.13	0.42	0.52
	الالتزام المهني.	1.13	1	1.13	3.69	0.06
الكلي		1.64	1	1.64	8.32	0.00
المؤهل العلمي	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.	0.73	1	0.73	2.99	0.09
	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.	1.75	1	1.75	5.56	0.02
	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.	1.47	1	1.47	5.44	0.02
	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.	0.78	1	0.78	2.91	0.09
	التقويم الذاتي.	0.39	1	0.39	1.17	0.28
	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.	0.59	1	0.59	2.09	0.15
	التنمية المهنية.	2.40	1	2.40	7.69	0.01
	الالتزام المهني.	0.26	1	0.26	0.83	0.36
الكلي		1.01	1	1.01	5.15	0.02
سنوات الخبرة	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.	1.06	2	0.53	2.19	0.11
	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.	1.98	2	0.99	3.14	0.04
	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.	3.28	2	1.64	6.06	0.00
	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.	1.59	2	0.80	2.98	0.05
	التقويم الذاتي.	3.04	2	1.52	4.57	0.01
	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.	2.20	2	1.10	3.87	0.02
	التنمية المهنية.	2.67	2	1.33	4.27	0.01
	الالتزام المهني.	0.79	2	0.39	1.28	0.28
الكلي		1.90	2	0.95	4.83	0.01

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الخطأ	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.	68.07	280	0.24		
	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.	88.20	280	0.32		
	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.	75.67	280	0.27		
	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.	74.80	280	0.27		
	التقويم الذاتي.	93.24	280	0.33		
	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.	79.41	280	0.28		
	التنمية المهنية.	87.45	280	0.31		
	الالتزام المهني.	86.06	280	0.31		
	الكلي	55.11	280	0.20		
الكلي	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.	5526.80	292			
	توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه.	5205.81	292			
	استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية.	5369.92	292			
	تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم.	5602.58	292			
	التقويم الذاتي.	5570.68	292			
	تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم.	5856.19	292			
	التنمية المهنية.	5573.72	292			
	الالتزام المهني.	5597.31	292			
	الكلي	5472.15	292			

يتبين من الجدول (13) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في مجالات (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، التنمية المهنية، الالتزام المهني)، ووجود فروق مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم) وكذلك في الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الاناث.

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في مجالات (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية،تقويم الطلاب ومتابعة نتائج

التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، الالتزام المهني)، ووجود فروق مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، التنمية المهنية) وكذلك في الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح مؤهل البكالوريوس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05 ≥α) تعزى لأثر سنوات الخبرة في مجالي (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، الالتزام المهني)، ووجود فروق في باقي مجالات والدرجة الكلية لأداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت، ولمعرفة إتجاه الفروق في ضوء متغير سنوات الخبرة تم إجراء اختبار شيفيه البعدي، وذلك على النحو التالي.

فيما يتعلق بسنوات الخبرة

تم إجراء اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتعرف أثر سنوات الخبرة، والجدول (14) يوضح ذلك

الجدول (14)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لأثر سنوات الخبرة على مجالات المعايير العالمية للتعليم

المجالات	فئات المتغير		متوسط الفروق	الدلالة
توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.4057*	0.000
	6- 11 سنة		.4203*	0.000
استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.4066*	0.000
	6- 11 سنة		.4707*	0.000
تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.2845*	0.001
	6- 11 سنة		.3209*	0.000
التقويم الذاتي	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.3866*	0.000
	6- 11 سنة		.3805*	0.000
تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.3507*	0.000
	6- 11 سنة		.2307*	0.014
التنمية المهنية	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.2885*	0.002
	6- 11 سنة		.3000*	0.002
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	11 سنة فاكثر	.3236*	0.000
	6- 11 سنة		.3438*	0.000

*دالة عند مستوى الدلالة (0.05 ≥α).

من الجدول (14) يتبين وجود فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، التنمية المهنية) بين سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، و6− 11 سنة) وبين سنوات الخبرة (11 سنة فاكثر) لصالح سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، و6− 11 سنة).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقا لتسلسل أسئلتها، والتوصيات التي خرجت بها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت؟.

أظهرت النتائج أن مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت مرتفع على جميع المجالات وعلى الأداة ككل، مما يشير إلى مراعاة معلمي المرحلة المتوسطة للمعايير العالمية في أدائهم لأدوارهم المهنية، وهذه النتيجة تعزى إلى أن أساليب إعداد معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت تتفق مع المعايير العالمية والتي تهدف إلى تحقيق التميز في الاداء فيما يتعلق بالمهام الوظيفية المختلفة، فضلاً عن أن معايير اختيار المعلمين في دولة الكويت تراعى اختيار المعلمين المتميزين والذين لديهم مؤهلات وظيفية مرتفعة تسهم في تطوير العملية التربوية، ولا يتم الاكتفاء فيها بالحصول على المؤهل التربوي فقط، فضلاً عن أن برامج التنمية المهنية التي توفرها وزارة التربيةللمعلمين يتم الاهتمام فيها بتنمية الكفايات المهنية للمعلمين، فضلاً عنمعايير الاختيار التي تشترطها وزارة التربية لاختيار المعلمين الوافدين والذين يشكلون نسبة كبيرة من معلمي وزارة التربية الكويتية، حيث يشترط فيها امتلاك المعلمين للقدرات والمهارات الفنية والإدارية إضافة إلى الخبرة في مجال التدريس.

وقد تعزى هذه النتائج إلى توفير وزارة التربية في دولة الكويت للوسائل والأساليب التعليمية الحديثة، والتي تسهم بشكل كبير في ضرورة امتلاك المعلمين للقدرات الشخصية والمهنية والتي تتطلبها المعايير العالمية للتعليم، والتي تساعدهم في تطوير قدراتهم الوظيفية، كما تعزى هذه

النتيجة إلى المناهج الحديثة التي يتم تدريسها في دولة الكويت والتي تتطلب أداء المعلمين في ضوء المعايير العالمية للتعليم، كما تعزى هذه النتيجة إلى الدعم المادي والمعنوي الذي توفره وزارة التربية للمعلمين المتميزين من خلال المكافأت المادية والمعنوية والترقي الوظيفي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة جانزابوم (Ganzeboom, 2006) والتي أكدت على أن المعلمين حققوا مستوى مرتفع في درجة تطبيقهم لمعايير الجودة.

وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة الرشدان (2006) والتي أكدت على أن مستوى المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم في ضوء المعايير الوطنية الأمريكية لتعليم العلوم تعد متوسطة، كما تختلف مع نتائج دراسة إسماعيل (2008) والتي أكدت على أن مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء لا تصل إلى مستوى الإتقان، وتختلف كذلك مع نتائج دراسة الخطيب (2012) والتي أشارت إلى أن مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم دون المستوى المأمول، وتختلف أيضا مع نتائج دراسة المحارمة ومحمود (2012) والتي أشارت إلى الكفايات التي يملكها معلمو مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين منخفضة، وتختلف كذلك مع نتائج دراسة الغامدي (2013) والتي أكدت على أن مستوى الأداء التدريسي لمعلمات العلوم في ضوء المعايير العالمية دون المستوى.

وفيما يلي تفسير لمجالات التزام المعلم بالمعايير العالمية للمعلمين:

المجال الأول: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية

أشارت النتائج إلى أن مجال تخطيط وتصميم المواقف التعليمية حصل على المرتبة (السادسة) بين مجالات الدراسة وبمستوى مرتفع، وحصول هذا المجال على مستوى مرتفع يعزى إلى أن تخطيط وتصميم المواقف التعليمية يُعد أمراً هاماً وأساسياً لعمل المعلمين، فالتخطيط للمواقف التعليمية

يُعد من المتطلبات الأساسية التي يجب على المعلمين امتلاكها لإدارة الصف وتحقيق الأهداف التعليمية المختلفة، فبدون التخطيط الجيد وتصميم المواقف التعليمية لن يستطيع المعلم القيام بدوره على الوجه الأكمل لأن دوره سيكون عشوائياً، وبالتالي فإن التخطيط يجعل المعلم على وعي لما يجب القيام به في المواقف التعليمية المختلفة، فضلاً عن أن وزارة التربية الكويتية تهتم بشكل كبير بتنمية قدرات المعلمين فيما يتعلق بالتخطيط وتصميم المواقف التعليمية، نظراً لما له من دور هام في تطوير الاداء وضمان المشاركة الفعالة من قبل الطلاب.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة "أخطط لإدارة سلوك الطلبة الصفي بفاعلية" حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية السلوكيات الصفية والتي تسهم في تميز العملية التعليمية، وتحصيل الطلاب وتفاعلهم مع المعلمين، والاستفادة بأقصى قدر ممكن من وقت الحصص الصفية، نظراً لأن فشل المعلم في إدارة سلوكيات الطلبة داخل الصف يتسبب في إهدار وقت الحصص الصفية، وضعف المشاركة الفعالة من قبلهم، كما تعزى هذه النتيجة إلى التدريب والتاهيل الذي يخضع له المعلمون والذي يهتم بشكل كبير بتنمية قدرة المعلمين على إدارة سلوكيات الطلبة داخل الصفوف الدراسية بفاعلية.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة " أساعد الطلبة على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية " وبمستوى مرتفع وهذه النتيجة تعزى إلى إيمان المعلمين بأن دورهم لا يقتصر فقط على مجرد شرح الدروس وتحسين التحصيل الدراسي للطلبة، ولكن أيضاً الاهتمام بتوجيه الطلبة وتنمية قدراتهم الشخصية التي تسهم في تطوير شخصياتهم، وبالتالي يكونون أكثر وعيا فيما يتعلق بما يجب عليهم القيام به، وهذا يسهم بشكل فعال في تقوية العلاقات بينهم وبين معلميهم، مما يكون له الأثر الكبير التزامهم وتطوير قدراتهم التحصيلة.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على الاستقلال الذاتي" وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على مستوى مرتفع قد يكون راجعاً إلى إدراك المعلمين

لأهمية الاستقلال الذاتي للطلبة، لما له من دور هام في الاعتماد على النفس والتطوير الذاتي في المادة الدراسية من خلال إمدادهم وتدريبهم على الأساليب والمهارات التي تحقق ذلك، فدور المعلم ليس مناطاً بتغذية الطالب بالمعلومات ولكن إمداده بالطريقة الملائمة والفعالة التي يمكنه من خلالها الاعتمادد على نفسه في التحصيل مع توجهات المعلم ومساعداته.

المجال الثاني: توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه

أشارت النتائج إلى أن مجال توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه حصل على المرتبة (الثامنة)، وبمستوى مرتفع، وهذا قد يكون راجعاً إلى أهمية المناخ التعليمي الجيد في تحقيق الأهداف التربوية، فبدون وجود مناخ تعليمي مشجع تفتقد العملية التعليمية لقدرتها على تحقيق الأهداف التربوية، وهذه النتيجة قد تعزى إلى إدراك المعلمين لقيمة المناخ التعليمي في جذب الطلبة لعملية التعلم وتحقيقهم التميز والنتائج المرغوبة.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة "ألتزم باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي"حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعد منطقية، وتعزى إلى أن المعلم يعد قدوة للجميع في المدرسة، لذا لا بد من مراعاته للأنظمة والتعليمات المتبعة، نظراً لأن هذا الالتزام يعد من أهم أسباب تحقيق المنظومة التربوية للنجاح، فضلاً عن أن المعلمين غير الملتزمين يتعرضون لعقوبات قاسية سواء مادية أو أدبية، وبالتالي فإنهم يحاولون الالتزام باللوائح والأنظمة المدرسية والتي تعد بمثابة قوانين للمؤسسة التربوية.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة "أساعد في توفير مصادر تعلم متنوعة للطلبة داخل الصف وخارجه" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية تعدد مصادر التعلم في الارتقاء بأداء الطلبة، وإدراكهم بأن التعليم لا يقتصر على الصف الدراسي ولكنه يرتبط بالأنشطة الخارجية كذلك، والتي تعد بمثابة محفزات للطالب للتعلم الفعال.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة "أشجع إنجازات الطلبة وإسهاماتهم وأساندها وأقدرها" وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على مستوى مرتفع يعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية تقديم

الدعم للطلبة، نظراً لأن الطالب يحتاج باستمرار إلى تدعيم لما يظهره من إنجازات ومساهمات فعالة، ويميل إلى تكرار السلوكيات المدعمة، نظراً لأن دوافعة تزاد في ظلها، بعكس إنجازات الطلبة التي لا تشجع فإنها تميل للإنطفاء وضعف التكرار.

المجال الثالث: استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية

أشارت النتائج إلى أن مجال استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية حصل على المرتبة (السابعة)، وبمستوى مرتفع، وربما يعزى حصول هذا المجال على مستوى مرتفع إلى أهمية توظيف التقنيات التعليمية في مجال التدريس، نظراً لدورها الفعال في تحقيق نتائج تعلم أفضل، فالأساليب التقليدية في التعليم القائمة على التلقين والحفظ والاسترجاع لا تصلح للاستخدام في ظل التطور التكنولوجي وتعدد التقنيات التعليمية والتي تسهل التعليم على كل من الطالب والمعلم، وتجعل من الطالب عنصر فعال في العملية التعليمية، وليس مجرد متلق سلبي، وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى امتلاك المعلمين للكفايات التكنولوجية التي تمكنهم من توظيفها في مجال التدريس.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة " أنوع في توظيف طرق وأستراتيجيات وأنماط التدريس التي تنمي مهارات التفكير العليا" حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، ويعزو الباحث ذلك إلى إدراك المعلمين لأهمية مهارات التفكير في تطوير العملية التعليمية، فضلاً عن أن تنمية مهارات التفكير يعد من الأهداف الأساسية للتدريس، ومن ثم فإن المعلم يراعي توظيف استراتيجيات وأنماط التدريس التي تنمي هذه المهارات، وهذه النتيجة تعزى أيضاً إلى إمتلاك المعلمين للكفايات التي تمكنهم من تنويع طرق واستراتيجيات التدريس المختلفة، والتي يتم تنميتها من خلال البرامج التأهيلية المختلفة التي يلتحقون بها والتابعة لوزارة التربية الكويتية والتي تهتم بشكل كبير بتطوير مهارات وقدرات المعلمين حتى يستطيعون مواكبة الأساتراتيجيات التدريسية الحديثة.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة "أستخدم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل: التعلم الذاتي والتعليم عن بعد" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى اهتمام المعلمين بتطوير قدراتهم

بشكل مستمر لمجاراة ما يستحدث في مجال التدريس، وهذه النتيجة قد تكون راجعة إلى أن هذه الاستراتيجيات معممة من قبل وزارة التربية، وتلزم المعلمين باستخدامها وتفعيلها لتحقيق الأهداف التربوية الحديثة.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة "أوظف التقنية الحديثة كأداة لتعزيز تعلم الطلبة" وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على مستوى مرتفع يعزى إلى إدارك المعلمين لأهمية التقنيات الحديثة في زيادة قدرة الطلبة على التعلم، لما لها من دور فعال في سرعة وعي واستيعاب الطلاب، وزيادة دافعيتهم للتعلم، إضافة إلى أن التقنيات الحديثة تحافظ على التعلم الذي يحققه الطالب، نظراً لأنها تظل بذاكرته لمدة أطول مقارنة بالأساليب التقليدية والتي تختفي آثارها بشكل أسرع.

المجال الرابع: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم

أشارت النتائج إلى أن مجال التقويم حصل على المرتبة (الثانية)، وبمستوى مرتفع، وربما يعزى حصول هذا المجال على مستوى مرتفع إلى أن التقويم يعد من الكفايات التدريسية الأساسية للمعلم، فضلاً عما يقوم به من دور هام وفعال في تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية المتعلقة بالمعلم والمتعلمين، والوقوف على نقاط الضعف لعلاجها، ونقاط القوة للحفاظ عليها وتدعيمها، فالتقويم يعد الأداة الفعالة للحكم على مسار العملية التعليمية وتوجيه كلا من الطالب والمعلم نحو الوجهة السليمة.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة " أصمم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقييم أداء الطلبة" حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على المرتبة الأولى يعزى إلى إدراك المعلمين إلى أن أساليب التقويم التقليدية تعد غير مناسبة في ظل التطور الذي تشهده العملية التعليمية وتعدد أهدافها، وتعدد المهام المتطلبة من الطالب، وبالتالي فإن الحاجة تعد ملحة للتطوير في أساليب التقويم لمجاراة التطور في العملية التعليمية.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة " أحدد نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلبة " وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى اهتمام المعلمين بتقييم الطلبة، الأمر الذي يترتب عليه اهتمامهم بعلاج نقاط الضعف والقصور لديهم والحفاظ على نقاط القوة، وتعزى هذه النتيجة كذلك إلى امتلاك المعلمين للمهارات التي تمكنهم من تقييم الطلبة.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة "أستفيد من نتائج التقويم في علاج أخطاء المتعلمين" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة قد تعزى إلى إيمان المعلمين بأن التقويم لا يعد غاية في حد ذاته، ولكنة يعد وسيلة لعلاج الأخطاء لدى المتعلمين، ذلك لأن التقييم يسهم بشكل فعال في تحديد مواطن الضعف ومحاولة علاجها.

المجال الخامس: التقويم الذاتي

أشارت النتائج إلى أن مجال التقويم الذاتي حصل على المرتبة (الخامسة)، وبمستوى مرتفع، وربما يعزى ذلك إلى اهتمام المعلمين بتقييم أنفسهم، وتحديد مناطق الضعف والقوة لديهم، مما يمكنهم من تنمية جوانب الضعف والقصور لديهم، والحفاظ على نقاط القوة وتنميتها، ذلك لأن إيمان المعلمين بوجود قصور لديهم يدفعهم بشكل كبير للإتجاه نحو علاجها، فضلاً عن دور التنمية الذاتية في تطوير أداء المعلمين، والتي لا تتم إلا من خلال امتلاكهم لمقومات التقويم الذاتي، وهذه النتيجة قد تكون نابعة من رغبة المعلمين في التطوير لأنفسهم باستمرار لأجل مسايرة التطورات المستمرة في أساليب التدريس ومهاراته، والذي يتطلب الوعي بالاحتياجات التدريبية لأجل تحقيق التطوير الذاتي.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة " أشجع الطلبة على تقييم ذاتهم وتقييم بعضهم البعض" حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على المرتبة الأولى قد يعزى إلى رغبة المعلمين في زيادة وعي الطلبة بإمكانياتهم وقدراتهم، الأمر الذي يترتب

عليه سعي الطلبة أنفسهم لعلاج جوانب القصور لديهم، وهذا ينمي لديهم دافع أكبر للتطوير الذاتي، فضلاً عن أن تقييم الطلبة لبعضهم البعض يترتب عليه قدرتهم تحفيز بعضهم البعض نحو علاج جوانب القصور لديهم.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة " أستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائي" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى رغبة المعلمين في التطوير الذاتي باستمرار، وهو الأمر الذي لا يمكن له أن يتحقق دون التقييم الذاتي وتحديد مواطن الضعف والقوة في أدائهم، بما يسمح لهم التوجه نحو الأساليب الصحيحة لتطوير ذاتهم، واستخدام أدوات وأساليب مختلفة للتقويم الذاتي قد يكون نتيجة لكثرة المهام والمتطلبات المتعلقة بالمعلم، وبالتالي حاجته إلى أكثر من أداة لتقييم أدائهم.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائي التدريسي" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى رغبة المعلمين في تطوير أدائهم من خلال الوقوف على نقاط الضعف في أدائهم التدريسي ومحاولة علاجه من خلال التقييم الذاتي، فالتقويم لدى المعلمين ليس هدفه تحديد مستوى الأداء ولكن يمثل وسيلة لتحسينه، فالمعلم هو الأجدر بمعرفة الكفايات التي تنقصه، وبالتالي العمل على علاجها.

المجال السادس: تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم

أشارت النتائج إلى أن مجال تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم حصل على المرتبة (الأولى)، وبمستوى مرتفع، وربما يعزى ذلك إلى إدراك المعلمين بأن تحقيق الأهداف التربوية يعتمد على التعاون بين جميع أطراف العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها، فالتعاون مع الرؤساء يترتب عليه تنمية المهارات والكفايات التدريسية، كذلك فإن التعاون مع الزملاء يؤدي إلى تبادل الخبرات وتطوير الأداء التعليمي، كذلك فإن التعاون مع الطلبة يؤدي إلى زيادة دوافعهم للتحصيل، كذلك فإن التعاون مع أولياء الأمور يعد أمراً فعالاً في تحسين أداء الطلبة ورقابة الآباء لابنائهم بما يسهل من مهمة المعلم في أداء أدواره بالصف وتحسين قدرتهم على التحصيل.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة " أستمع إلى وجهات النظر المختلفة من زملائي" حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على المرتبة الأولى قد يعزى إلى رغبة المعلم في تطوير أداءه من خلال ملاحظات الزملاء، والذين يكونون أكثر قدرة على ملاحظة أدائه المهني، وتعزى هذه النتيجة أيضاً إلى امتلاك المعلمين للكفايات الشخصية المتمثلة في الإنصات والاستماع للآخرين، والأخذ بآرائهم الفعالة في التغلب على السلبيات وعلاجها، وقد تكون هذه النتيجة نابعة من العلاقات القوية بين المعلمين، بوصفهم مكملين لبعضهم البعض.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة " ألتزم بالقيام بالأعمال المسندة إلي من قبل رؤسائي لما تقتضيه مصلحة العمل"وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية الإلتزام بتطبيق ما يسند إليه من مهام، فالمعلمين يدركون بأنهم يمثلون نماذج يحتذى بها من قبل الطلبة والمجتمع المدرسي، وبالتالي فإنهم يحاولون الالتزم بما يؤكل إليهم من أعمال، فضلاً عن أن الأعمال المسندة إلى المعلمين تمثل مهام وظيفية يجب الالتزام بها لأجل تحقيق الأهداف التربوية، فالعمل التربوي يعد قائماً على الالتزام بما تقتضيه مصلحة العمل.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أشجع الطلبة على الإبتكار والإبداع فيما يقومون به من مهام" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إدراك المعلمين بأن الهدف من العملية التربوية ليس فقط التحصيل الدراسي ولكن تحقيق الإبداع والابتكار، والذي يعد هدفاً أساسياً للتعليم في الأونة الأخيرة، خاصة مع التحديات المعاصرة والتي تتطلب إعداد طلبة مبتكرين وقادرين على تحقيق الإبداع فيما يقومون به من مهام.

المجال السابع: التنمية المهنية

أشارت النتائج إلى أن مجال التنمية المهنية حصل على المرتبة (الرابعة)، وبمستوى مرتفع، وربما يعزى ذلك إلى اهتمام المعلمين بتنمية قدراتهم الوظيفية والتي تسهم في تحقيقهم للتميز، كما قد تعزى إلى اهتمام وزارة التربية بتدريب المعلمين وتأهيلهم وظيفياً من خلال برامج التأهيل المختلفة

التي توفرها للمعلمين بشكل دوري، فالمعلم يعد في حاجة مستمرة ودائمة إلى التطوير لمواجهة التحديات التي تواجهه في عملة، وتطوير قدرته على القيام بالمهام الفنية والإدارية المطالب بتنفيذها، كذلك فهو في حاجة إلى تطوير قدرته في للتعامل مع مديري المدارس والزملاء والطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال يلاحظ أن الفقرة " أواكب ما يستجد من تطورات وممارسات تربوية" حصلت على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على المرتبة الأولى ربما يعزى إلى رغبة المعلمين في تطوير أدائهم المهني، خاصة في ظل التغيرات التربوية المتتالية، والتي تحتاج من المعلمين التحديث المستمر لأدائهم وتطويره، فالمعلم في حاجة إلى متابعة كل ما هو جديد في المجال التربوي حتى يستطيع القيام بأدواره الوظيفية على النحو المطلوب.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة " أستفيد من التقنيات الحديثة في تحسين النمو المهني" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية التقنيات الحديثة في تحقيق النمو المهني، فالتقنيات الحديثة تساعد المعلم في سهولة الوصول إلى المعلومات، فضلاً عن دورها في إكساب المعلم مهارات جديدة يستطيع من خلالها أداء دوره المهني بشكل أفضل وأسرع، إضافة إلى تركيز وزارة التربية على ضرورة تفعيل استخدام التقنيات الحديثة من قبل المعلمين وتدريبهم على استخدامها الامر الذي يتيح لهم الاستفادة منها في تطوير أدائهم المهني.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة "أقدم أبحاث ودراسات علمية في مجال التدريس" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إيمان المعلم بالدور الهام الذي يقوم به في العملية التربوية، ورغبته في تطوير ذاته ومستواه البحثي باستمرار، كذلك للحصول على مزايا مادية ومعنوية تتعلق بالأبحاث المتميزة، فضلاً عن توجيه وزارة التربية بضرورة الاهتمام بالمجال البحثي المقدم من قبل المعلمين وإعلاناتها المتكررة لجوائز تتعلق بهذا المجال، ودخول الأبحاث في مجال تقييم المعلمين والحوافز المادية والأدبية.

المجال الثامن: الالتزام المهني

أشارت النتائج إلى أن مجال الالتزام المهني حصل على المرتبة (الثالثة)، وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى إيمان المعلمين بأدوارهم المهنية، وإيمانهم بالرسالة التي يقدمونها، فضلاً عن أهمية الالتزام المهني في جعلهم قدوة للطلبة، كما تعزى هذه النتيجة إلى التأهيل الذي يخضع له المعلمون، ويكون تركيزه الأساسي على أهمية الالتزام المهني لأجل تحقيق الأهداف التربوية، كما تعزى هذه النتيجة إلى العوائد التي يمكن تحقيقها من خلال الالتزام المهني، ومنها الترقيات والحوافز المادية والمعنوية، إضافة إلى أن مهنة التدريس تعد مهنة أساسها الالتزام نظراً لإرتباطها بالعديد من المهام والأدوار التربوية.

وفيما يتعلق بفقرات هذا المجال حصلت الفقرة "ألتزم بروح الفريق والتعاون الإيجابي مع الإدارة والزملاء" على الترتيب الأول وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على المرتبة الأولى يعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية العمل الجماعي ودوره الفعال في تحقيق الأهداف التربوية، نظراً لتكامل الأدوار في المجال التربوي، مما يتطلب التعاون لأجل اكتساب الخبرات وإكسابها للآخرين، وقد تعزى هذه النتيجة إلى سعي الإدارات المدرسية لإيجاد ترابط في المجال المدرسي بين جميع العاملين، فضلاً عن البرامج التدريبية والتي تهتم بشكل كبير بتدريب المعلمين على العمل الجماعي والايجابية في المجال المدرسي.

وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة "أحرص على الانضباط في كل الأعمال والسلوكيات" وبمستوى مرتفع، وهذه النتيجة تعزى إلى كون المعلم قدوة للجميع في المجال المدرسي وخاصة الطلبة، لذا فهو في حاجة إلى تحقيق الانضباط في جميع ما يقوم به من أعمال وما يصدر عنه من سلوكيات، وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى وعي المعلمين بأهمية ما يصدر عنهم من سلوكيات سلبية، وما قد يترتب عليها من نتائج غير مرغوبة، فضلاً عن وجود ضوابط وقواعد للسلوك تحتم على المعلمين ضرورة الوعي والالتزام بها.

وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة " أتعاون مع المشرف التربوي بما يطور أدائي المهني" وبمستوى مرتفع، وحصول هذه الفقرة على مستوى مرتفع يعزى إلى إدراك المعلمين لأهمية الدور الذي يقوم به المشرف التربوي في تطوير أدائهم المهني، الأمر الذي يتطلب التعاون البناء والفعال، فضلاً عن الأدوار المتعددة التي تربط المشرف التربوي والمعلمين بمدارس التعليم العام في دولة الكويت كون المشرف التربوي يعد مقيما بالمدرسة طوال الوقت وليس زائراً لها على فترات متباعدة، لذا فإن التعاون يضمن استفادة المعلم من المشرف باستمرار بوصفه موجها له ومطوراً لأدائه المهني.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة؟.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس في مجالات (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، التنمية المهنية، الإلتزام المهني)، وهذه النتيجة تعزى إلى أن هذه المجالات من أهم المجالات المتعلقة بعمل المعلمين، وبالتالي تتقارب أدوارهم فيما يتعلق بها، فالمعلمين من الجنسين يدركون أهمية تخطيط وتصميم المواقف التعليمية لما لها من دور هام وفعال في أدائهم لأدوارهم التربوية، فضلاً عن أن هذه المواقف المخططة والمصممة تكون ذات فاعلية في زيادة تحصيل الطلبة وعدم احتياجها لمجهودات مضاعفة من المعلمين كما تتطلب الطرق التقليدية المعتمدة على التلقين والإلقاء. كذلك فإن التنمية المهنية تعد من أهم متطلبات مهنة التعليم، وبالتالي فإن المعلمين من كلا الجنسين يهتمون بتنمية أنفسهم مهنيا لتحقيق التميز في أدوارهم المهنية، كذلك فإن الالتزام المهني يعد من أساسيات مهنة التدريس كما أن هناك العديد من الضوابط التي تضمن الالتزام المهني من قبل المعلمين سواء الذكور أو الإناث، إضافة إلى إدراك المعلمين من الجنسين بأهمية الالتزام المهني في قيامهم بأدوارهم التربوية كونهم قدوة للطلبة في المدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أحمد (2013) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوي الكفايات المهنية والأكاديمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا في ضوء المعايير العالمية للتعليم تعزى لمتغير الجنس.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس في باقي المجالات المتعلقة بأداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت والمتمثلة في (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم) لصالح الإناث، وهذه النتيجة قد تعزى إلى أن مهنة التدريس ينجذب إليها المعلمات أكثر من المعلمين، نظراً لاتفاقها مع كثير من تكوينهم وسماتم الشخصية، فالمعلمة تقوم بدور المربية في المنزل وتمتلك من السمات ما يجعلها تحقق النجاح في المجال التربوي، حيث يتسق دورها كمربية للأبناء مع الدور الذي تقوم به في المدرسة، وبالتالي فالمعلمات تحاولن تحقيق التميز فيما يقمن به من أدوار مهنية، ويهتمون بتوفير المناخ التعليمي المناسب، ويجيدن فن التعاون مع الرؤساء والزملاء وأولياء الأمور بشكل أفضل من المعلمين الذكور، فضلاً عن رغبتهم في إظهار لما لديهم من قدرات مهنية وتطويرها باستمرار من خلال استخدام التقنيات التعليمية واللجوء للتقويم الذاتي باستمرار لاثبات أنهم لا يقلون فيما يمتلكون من مهارات تدريسية عن المعلمين الذكور، وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى البيئة التي تهيئها مدارس الإناث والتي تكون أكثر تنظيماً وإهتماماً ونظاماً من مدارس الذكور، وبالتالي يكون الأداء المهني للمعلمات هو المميز مقارنة بالمعلمين، نظراً لتوافر البيئة المساعدة على ذلك.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرشدان (2006) والتي أكدت على عدم وجود فروق في مستوى المهارات التدريسية لدى معلمي ومعلمات العلوم في مديرية تربية إربد الأولى في ضوء المعايير الوطنية الأمريكية لتعليم العلوم تعزى لمتغير الجنس، وتختلف كذلك مع نتائج دراسة

اسماعيل (2008) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء تعزى لمتغير الجنس، كما تختلف مع نتائج دراسة الخطيب (2012) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم في ضوء متغير الجنس، وتختلف هذه النتيجة أيضا مع نتائج دراسة أحمد (2013) والتي أكدت على عدم وجود فروق في مستويات الكفايات المهنية والأكاديمية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا تعزى لمتغير الجنس.

وأكدت النتائج عدم وجود فروق فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي على مجالات (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، الالتزام المهني)، وهذه النتيجة قد تعزى إلى التأهيل الجيد الذي يخضع له معلمو المرحلة المتوسطة للقيام بأدوارهم الوظيفية، فضلاً عن وجود القدرات والاستعدادات لدى المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم لتطبيق المعلمين للمعايير العالمية للتعليم، وقد تكون الشروط المتطلبة لالتحاق المعلمين بمهنة التدريس تقتضي وجود معلمين متميزين في الجوانب المهنية والشخصية، ولديهم القدرات والمؤهلات التي تسهم في التزامهم بالمعايير العالمية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين ذوي المؤهلات الأقل لتطوير أدائهم وبذلهم لمجهود مضاعف والتحاقهم بالبرامج التدريبية التي تقلل الفجوة بينهم وبين المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة أحمد (2013) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستويات الكفايات المهنية والأكاديمية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي في مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، التنمية المهنية)، وكذلك في الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح مؤهل البكالوريوس، وهذه النتيجة قد تعزى إلى أن المعلمين ذوي مؤهل البكالوريوس يمتلكون من القدرات المهنية ما يجعلهم يقومون بأدوارهم الوظيفية على نحو متميز، فضلاً عن رغبتهم في الاهتمام بأدائهم لأدوارهم بشكل مميز من خلال بذلهم لمجهودات أكبر لتعويض الفراق بينهم وبين المعلمين الأعلى مؤهلاً، فضلاً عن أن المعلمين الحاصلين على دراسات عليا قد تقل دوافعهم نحو مهنة التعليم العام، نظراً لرغبتهم في البحث عن فرصة أفضل في التعليم الجامعي، على عكس المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والذين يرون أن ارتباطهم بمهنة التدريس في التعليم العام تعد هي الأقوى والمستمرة معهم، كما قد تكون هذه الفروق راجعة أيضاً إلى التدريب والتأهيل الذي يخضع له المعلمون قبل الخدمة وأثنائها، والذي يقل الفجوات في الأداء المهني بين المعلمين أصحاب الموهلات المختلفة.

وأشارت النتائج وجود فروق فيما يتعلق بمتغير سنوات الخبرة على مجالات (توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه، استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية، تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم، التقويم الذاتي، تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم، التنمية المهنية) والمتعلقة بأداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت لصالح سنوات الخبرة لصالح سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، و6- 11 سنة)، وهذه النتيجة تؤكد على تميز أداء المعلمين أصحاب الخبرات الأقل عن المعلمين أصحاب الخبرات الأعلى في ضوء المعايير العالمية للتعليم، وهذه النتيجة قد تكون ناتجة عن أن المعلمين الأقل خبرة يحاولون التميز في الأداء لأجل تقليل الفوارق بينهم وبين المعلمين القدامى، فضلاً عن أن المعلمين الأحدث تخرجاً والأقل خبرة يخضعون لبرامج تأهيل مهني أكثر جودة عن تلك التي

خضع لها المعلمين القدامى والتي كانت تتسم بالنمط التقليدي، إضافة إلى أن المعلمين الأحدث تخرجاً يستطيعون بسهولة توظيف المستحدثات التكنولوجية وغيرها من الأساليب التقنية والتي يواجه المعلمون القدامى صعوبة في استخدامها.

كما أكدت النتائج على عدم وجود فروق تتعلق بسنوات الخبرة فيما يتعلق بمجالي (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية، الالتزام المهني)، وهذه النتيجة تعزى إلى أن هذين المجالين يعدان من المهام الوظيفية التي يلتزم بها جميع المعلمين سواء الأقل خبرة أو الأعلى خبرة، نظراً لأن جميع المعلمين ملزمون بالتخطيط للمواقف التعليمية لأجل تحقيق الأهداف التربوية، فضلاً عن أن الالتزام المهني لا يرتبط بسنوات الخبرة لأنه جزء أصيل من الأدوار المهنية التي يقوم بها المعلمون ويحاسبون عليها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الرشدان (2006) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى المهارات التدريسية لدى معلمي ومعلمات العلوم في مديرية تربية إربد الأولى في ضوء المعايير الوطنية الأمريكية لتعليم العلوم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتتفق أيضا مع نتائج دراسة الخطيب (2012) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتائج كذلك مع نتائج دراسة أحمد (2013) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في مستويات الكفايات المهنية والأكاديمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا في ضوء المعايير العالمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

- تقييم أداء معلمي التعليم العام وفق المعايير العالمية للتعليم، وليس في ضوء أساليب التقييم التقليدية المتبعة من قبل مديري المدارس.

- ربط أداء المعلمين في ضوء المعايير العالمية للتعليم بالمكافآت والحوافز التشجيعية التي تسهم في تبنيهم لهذه المعايير والعمل في ضوئها.
- تأهيل المعلمين في ضوء المعايير العالمية للتعليم، وعدم الاكتفاء ببرامج التأهيل والتدريب التقليدية والتي لا يتم تحديثها إلا في ضوء فترات زمنية متباعدة.
- الاهتمام بتطوير قدرات المعلمين في مراحل الدراسة الجامعية، وإطلاعهم على الأدوار التي يجب أن يقوموا بها، والتي تضمن تميزهم ومراعاتهم للمعايير العالمية للتعليم.
- الاهتمام بتطوير البيئة المدرسية وتهيئتها وتطوير المناهج وتوفير التقنيات والوسائل التعليمية والتي تضمن أداء المعلمين لأدوارهم المهنية بكفاءة وتميز بما يتماشى مع المعايير العالمية للتعليم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو شقدم، عزة (2011).**"أثر التنمية الإدارية على الأداء الوظيفي في الوزارات الحكومية العاملة في محافظة نابلس"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

ابو شملة، كامل عبد الفتاح (2009). **"دور الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

أبو نعير، نذير سبحان والسرحان، خالد علي والزبون، محمد سليم (2011). مفهوم الاقتصاد المعرفي وأدوار المعلمين المتجددة خلاله من وجهة نظر معلم المرحلة الثانوية في الأردن وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. **دراسات العلوم التربوية**، 38 (1): 330-343.

أحمد، بثينة مصباح (2013). **"مستويات الكفايات المهنية والأكاديمية في ضوء المعايير العالمية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في منطقة الجفرة في ليبيا وسبل تطويرها"**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

اسماعيل،بهجت محمود بهجت (2008). **"تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

بدارنة، يوسف إبراهيم فالح، (2014)، **"بناء برنامج تدريبي لمعلمي الدراسات الاجتماعية قائم على المعايير العالمية لحقوق الطفل وقياس أثره في توعيتهم بها"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

بدح، أحمد والصرايرة، خالد(2012). تصور مقترح لتطوير معايير لإدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية. **المجلة العربية لضمان الجودة،** 9 (5): 181- 209.

البلوي، محمد سليمان (2008). "**التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم**". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤته، الكرك، الأردن.

حمادة ، محمد محمود (2006). تطوير برامج تدريب معلمي الطلبة الموهوبين و المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريبية والمستويات المعيارية العالمية للمعلم، **مجلة كلية التربية،** جامعة حلوان، 30 (4): 34-64.

حيدر، عبد اللطيف حسين (2004). نواتج التعلم والمعايير التربوية "عرض معاصر ورؤية مستقبلية لتطوير المناهج الدراسية في الوطن العربي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية،** كلية التربية، جامعة البحرين، 22 (3): 34-56.

خصاونة، (2013). **المعلم الفلسطيني – الواقع والمأمول**". المؤتمر التربوي في الفترة من 4-6 يونيو . نابلس.

الخطيب، ريما إبراهيم نايف (2012). **مستوى أداء معلمي العلوم في مرحلتي التمكين والانطلاق في ضوء معايير (NSTA) من وجهة نظر المشرفين التربويين ومدراء المدارس والمعلمين أنفسهم.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

خليفات، عبد الفتاح صالح والمطارنة، شرين محمد (2010). أثر ضغوط العمل في الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية في إقليم جنوب الأردن، **مجلة جامعة دمشق،** 26 (1): 599- 642.

الدهش، عبد الله بن أحمد (2010). تقويم أداء معلمي الرياضيات بمدارس منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية المعاصرة، **مجلة جامعة المجمعة،** المملكة العربية السعودية، 23 (3) : 34-49.

الرشدان، وسن وصفي (2006). "**تقدير معلمي العلوم لمستوى مهاراتهم التدريسية وحاجاتهم لتطويرها في ضوء المعايير العالمية لتعليم العلوم**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

رمضان، إيمان محمد (2012). **معايير مقترحة لتقويم أداء معلم التربية الرياضية في ضوء متطلبات الجودة والاعتماد في التعليم.** المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، كلية التربية الرياضية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

رمضان، عمومن وحمزة، معمري (2011). **رؤية مستقبلية لإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفايات،** ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 271– 283.

الزعبي، حسن علي (2006). أثر تكنولوجيا المعلومات في الأداء الوظيفي للعاملين. مجلة دراسات العلوم الإدارية، 43 (2): 1–24.

زويش، سامية (2014). "**محددات الرضا الوظيفي وأثرها على أداء الموظفين في المؤسسة "دراسة حالة ثانوية أمزيل أمحمد بحيزر**". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التيسير، جامعة أكلي محند أولحاج، الجزائر.

زيتون، كمال عبد الحميد (2004). **تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر. تكوين المعلم:** الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. **مصر:** جامعة عين شمس، 32 (2): 34–56.

السبع، سعاد سالم و غالب، أحمد حسان وعبده، سماح عبد الوهاب على (2010). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،** 5 (3) : 96 – 130.

سعفان، محمد أحمد ومحمود، سعيد طه (2002). **المعلم: إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي،** مصر : دار الكتاب الحديث.

الصرايرة، خالد أحمد (2011). الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها. **مجلة جامعة دمشق،** 27 (1): 601–652.

عبد الله، أحمد نجاح (2012). تقييم أداء المعلمين في ضوء التوجهات المعاصرة، **مجلة كلية التربية**، 23 (3) : 56-67.

عبد الله، نجاة حمدي (2012). دور الإشراف التربوي في تحسين المهارات التعليمية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في التعليم الابتدائي ، **مجلة الفتح** ، 52 : 124- 147.

العتيبي، محمد عبد المحسن ضبيب (2007). "**المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام (دراسة ميدانية على عينة من المعلمين العاملين بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض)**." رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

العتيبي، منصور نايف، والربيع، علي أحمد (2012). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، 1 (9) : 132-142.

عكاشة، أسعد أحمد محمد (2008). **أثر الثقافة التنظيمية على مستوى الأداء الوظيفي (دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات في فلسطين)**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة ، الجامعة الاسلامية، غزة.

العلي، ريم بنت عبد العزيز بن محمد (2007). "**تقويم معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي**". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

علي، لونيس والشعلال، ياسمينة (2010). دور التعليم الرقمي في تحسين الأداء على المعلم والمتعلم (البيئة المهنية نموذجاً). **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 3: 414- 421.

العنزي، بشرى بنت خلف (2007). **تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام**. اللقاء السنوي الرابع عشر في الفترة من 15- 16 مايو، وزارة التربية والتعليم، القصيم ، المملكة العربية السعودية.

العنزي، عليان عوض سليم (2012). "**تقييم كتاب العلوم المطور للصف الأول متوسط في ضوء معايير الجودة العالمية من وجهة نظر معلمي العلوم بالمملكة العربية السعودية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

الغامدي، سعيد بن عبد الله بن جار الله (2010). "**تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العملية**". أطروحة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الغامدي، فوزية سعيد محمد (2013). **تقويم الأداء التدريسي لمعلمات العلوم في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

غربي علي أحمد (2007). **تنمية الموارد البشرية**. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

الكلثم، حمد بن مرضي (2013). تقويم أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في ضوء نموذج أبعاد التعلم، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة**، 34 : 25-59.

كنعان، أحمد علي (2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية، **مجلة جامعة دمشق**، 25(3+ 4) : 15-83.

الكيلاني، خالدة زيد (2010). **توافق محتوى برنامَجِ إعداد مُعلِّمي التَّرْبِيّةِ الفَنِيَّةِ في الجامِعة الهاشمية ومعايير برامج إعداد معلم التربية الفنية للرابطة الوطنية الأمريكية للتربية الفنية**، المؤتمر الدولي حول التميز والابداع من 7-9 مايو، **عمان، الأردن.**

المحارمة، لينا، ومحمود، أماني (2012). كفايات معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء معايير الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين (NAGC)، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، 1 (8) : 418-422.

مخيمر، عبد العزيز (2000). **قياس الاداء المؤسسي للاجهزة الحكومية**، المنظمة العربية للتنمية الادارية: القاهرة، مصر.

ناصر، حسن محمود حسن (2010). **الأنماط القيادية وعلاقتها بالأداء الوظيفي في المنظمات الأهلية الفلسطينية من وجهة نظر العاملين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

النميان، عبد الله عبد الرحمن (2003). " **الرقابة الإدارية وعلاقتها بالأداء الوظيفي في الأجهزة الأمنية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، أكاديمية نايف للعلوم العربية والعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

الورثان، عدنان بن أحمد بن راشد (2007). "**مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم**" **دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء.** اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الاحساء ، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم بفلسطين(2012). **المعايير المهنية للمعلم. فلسطين:** هيئة تطوير مهنة التعليم.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ganzeboom, Harry B. G, (2006). Internationally Comparable Measures of Occupational Status for the 1988 International Standard Classification of Occupations, **Social Science Research**, 25 (10) : 342-398.

Ololube, Nwachukwn. P, (2007). The Relationship between funding, ICT, Selection processes, administration and planning and the standard of science teacher education in Nigeria, **Asia-Pacific Forum Learning and Teaching**, 8 (1) : 89-106.

Yuksel, Ismail, (2011). A Glance At Standard Development Studies and Accreditation Process As Sustaining Tools for Quality In Teacher Education In Turkey, **International Journal of Instruction**, 4 (2) 376-405.

قائمة الملاحق

الملحق (1)

أداة الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

عناية الاستاذ الدكتور المحترم،،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد :

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " **تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت.** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج وطرق التدريس من كلية العلوم التربوية في جامعة أل البيت/ المملكة الاردنية الهاشمية. وتهدف الدراسة إلى تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت. علما بأن الاجابة على فقراتها ستكون وفقا لمدرج رباعي على النحو التالي:

الدرجة			
بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة

وبما أنكم من ذوي الاختصاص والخبرة في هذا المجال، يسرني أن تكونوا أحد المحكمين لهذه الأداة من خلال إبداء مرئياتكم في كل فقرة من فقرات الأداة من حيث مدى وضوح صياغة العبارة، ومدى ملائمة العبارة للمجال الذي تقيسه، مؤملاً اقتراح الصياغة المناسبة التي ترونها للعبارات التي ترون تعديلها وتقديم أي ملاحظات أخرى حول الاستبانة .

مع خالص شكري وتقديري

أرجو تعبئة البيانات التالية حفظا لحقوقكم ومساهماتكم في تحكيم الأداة

الاسم الثلاثي:
الدرجة العلمية أو المؤهل:
التخصص:
جهة العمل الحالي:
الهاتف:

أسعد بتواصلكم في حال وجود أي استفسار شاكراً لكم سلفا قبولكم للتحكيم

الباحث: سالم فالح غضيان سلطان

طالب ماجستير – قسم المناهج وطرق التدريس –كلية العلوم التربوية – جامعة أل البيت

جوال: 66228269

فقرات الاستبيان

م	البند	انتماء الفقرة للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح في صياغة الفقرة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول : تخطيط وتصميم المواقف التعليمية						
1	يخطط المعلم لإدارة سلوك الطلاب الصفي بفاعلية.					
2	يساعد المعلم الطلاب على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية.					
3	يصمم المعلم أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الاستقلال الذاتي.					
4	يخطط المعلم للمواقف التعليمية وفقًا لطبيعة الأهداف التي يراد تحقيقها.					
5	يشرك المعلم الطلاب في مواقف تعليمية متنوعة مراعياً الفروق الفردية فيما بينهم.					
6	يحدد المعلم جدول زمني لتدريس المقرر للطلبة.					
7	يدير المعلم وقت التعلم بكفاءة ويحد من الوقت الضائع.					
المجال الثاني: توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه						
1	يحترم المعلم شخصية الطلاب.					
2	يشجع المعلم إنجازات الطلاب وإسهاماتهم ويساندها ويقدرها.					
3	يشجع المعلم الطلاب على العمل الجماعي.					
4	يلتزم المعلم باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي.					
5	يوفر المعلم فرص التعليم الذاتي والجماعي للطلاب بشكل مستمر.					
6	يوفر المعلم مصادر تعلم متنوعة للطلبة داخل الصف وخارجه.					
7	يشجع المعلم التفاعلات الايجابية بين الطلاب.					
8	يهيئ المعلم البيئة الصفية التي تناسب تدريس مقرر التربية البدنية.					

المجال الثالث: استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية						
1	يستخدم المعلم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل التعلم الذاتي والتعليم التعاوني والتعلم عن بعد.					
2	يستخدم المعلم الموارد والتجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق أهداف الدرس.					
3	يصمم المعلم معينات سمعية وبصرية مناسبة للمنهج المقرر.					
4	يستخدم المعلم التقنية الحديثة كأداة لتعزيز التعلم.					
5	يوفر المعلم طرائق متنوعة لتقسيم الطلاب إلى مجموعات لتحسين أدائه.					
6	ينوع المعلم في توظيف طرق وأساليب التدريس.					
7	يوظف المعلم الوسائل التعليمية في تدريس المقرارات الدراسية.					
المجال الرابع: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم						
1	يشخص المعلم نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلبة.					
2	يختار المعلم اساليب التقويم ويربطها بالأهداف.					
3	يستفيد المعلم من نتائج التقويم في علاج أخطاء المتعلمين.					
4	يشجع المعلم المتعلمين على التقويم الذاتي.					
5	يصمم المعلم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقييم أداء الطلاب.					
6	يستخدم المعلم أدوات قياس ذات مصداقية وثبات لمعرفة مستوى الطلبة.					
المجال الخامس: التقويم الذاتي						
1	يشجع المعلم الطلاب على تقويم ذاتهم وتقويم بعضهم البعض.					
2	يستعين المعلم بآراء الطلاب وتقويمهم له لتحسين أدائه.					
3	يستخدم المعلم أساليب وأدوات مختلفة لتقويم أدائه.					
4	يصمم المعلم أدوات للتقويم الذاتي بمشاركة الزملاء.					
5	يستخدم المعلم نتائج التقويم لتحسين أدائه التدريسي.					

المجال السادس : تعاون المعلم مع رؤسائه وزملائه والطلاب وأولياء أمورهم						
1	يتواصل المعلم مع أولياء أمور الطلاب بصورة مستمرة.					
2	يشجع المعلم الطلاب على الإبتكار والإبداع فيما يقومون به من مهام.					
3	يستمع المعلم إلى وجهات النظر المختلفة من زملائه والاختيارات البديلة.					
4	يلتزم المعلم بالقيام بالأعمال المسند إليه من قبل رؤسائه لما تقتضيه مصلحة العمل.					
المجال السابع : التنمية المهنية						
1	يواكب المعلم ما يستجد من نظريات وممارسات تربوية.					
2	يتبادل المعلم الخبرات مع زملائه ورؤسائه.					
3	يشارك المعلم في أنشطة التنمية المهنية المناسبة له بصورة مستمرة.					
4	يواكب المعلم ما يستجد من الممارسات التربوية في مجال التعليم.					
5	يستفيد المعلم من التقنيات الحديثة في نموه المهني.					
6	يقدم المعلم بحوث في مجال التدريس.					
المجال الثامن : الالتزام المهني						
1	يلتزم المعلم بقواعد العمل السائدة في المدرسة.					
2	يلتزم المعلم بروح الفريق والتعاون الإيجابي مع الإدارة والزملاء.					
3	يحرص المعلم على الانضباط في كل الأعمال والسلوكيات.					
4	يتعاون المعلم مع المشرف التربوي بما يطور ادائه المهني.					
5	يطبق المعلم القوانين مع الالتزام بروح النص.					

ملحق (2)

محكمي أداة الدراسة

م	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
1	**د. جمال عبد الهادي الدوسري**	علم نفس تربوي	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية
2	**د. مبارك ناصر العازمي**	تربية بدنية	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية
3	**د. حسنة محمد الفحام**	مناهج وطرق تدريس	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية
4	**د. عبد الراضي عبد الله الدويلة**	مناهج وطرق تدريس	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية
5	**د. مشعل بدر أحمد المنصوري**	مناهج وطرق تدريس	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية
6	**د. صفيناز علي الشطي**	مناهج وطرق التدريس	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية
7	**د. سلوى جوهر**	مناهج عامة وطرق تدريس	التعليم التطبيقي / كلية التربية الأساسية

الملحق (3)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي: المعلم الفاضل.

أختي المعلمة الفاضلة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتعليم في دولة الكويت". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج العامة / قسم المناهج وطرق التدريس/ كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت/ المملكة الأردنية الهاشمية. ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه، لذا يرجى التكرم بقراءتها بعناية تامة للإجابة على فقراتها، ووضع إشارة (√) مقابل كل عبارة بما يناسبها بموضوعية تامة علماً بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط.

مع الشكر الجزيل لتعاونكم

الباحث: سالم فالح غضيان سلطان

جوال 66228269

الجزء الأول : البيانات الشخصية

1- الجنس	ذكر ☐	أنثى ☐
2- المؤهل العلمي	بكالوريوس ☐	دراسات عليا ☐
3- الخبرة	أقل من 5 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر ☐	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐

الجزء الثاني: فقرات الاستبيان

م	العبارة	الإستجابة				
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
المجال الأول : تخطيط وتصميم المواقف التعليمية						
1	أخطط لإدارة سلوك الطلبة الصفي بفاعلية.					
2	أساعد الطلبة على اتخاذ القرارات في المواقف الحياتية اليومية.					
3	أصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على الاستقلال الذاتي.					
4	أخطط للمواقف التعليمية وفقاً لطبيعة الأهداف المُراد تحقيقها.					
5	أشارك الطلبة في مواقف تعليمية متنوعة مراعياً الفروق الفردية فيما بينهم.					
6	أقترح جدول زمني مناسب لتدريس المقرر للطلبة.					
7	أستثمر وقت التعلم بكفاءة وأحد من الوقت الضائع.					
المجال الثاني: توفير المناخ التعليمي الملائم والتقييد به والحفاظ عليه						
8	أحترم شخصية الطالب.					
9	أشجع إنجازات الطلبة وإسهاماتهم وأساندها وأقدرها.					
10	أشجع الطلبة على العمل الجماعي.					
11	ألتزم باللوائح والأنظمة والتعليمات المنظمة للأداء التعليمي.					
12	أوفر فرص التعليم الذاتي والجماعي للطلاب بشكل مستمر.					
13	أساعد في توفير مصادر تعلم متنوعة للطلبة داخل الصف وخارجه.					
14	أشجع التفاعل الايجابي بين الطلبة.					
15	أهيئ البيئة الصفية التي تناسب تدريس المقرر.					
المجال الثالث: استخدام الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية						
16	أستخدم الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل: التعلم الذاتي والتعليم عن بعد.					
17	أستخدم الموارد والتجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق أهداف الدرس.					
18	أشرف على إنتاج وتصميم الطلبة لوسائل تعليمية مناسبة للمنهاج المقرر.					

19	أوظف التقنية الحديثة كأداة لتعزيز تعلم الطلبة.					
20	أستخدم طرق متعددة لتقسيم الطلبة إلى مجموعات لتحسين أدائهم.					
21	أنوع في توظيف طرق وأستراتيجيات وأنماط التدريس التي تنمي مهارات التفكير العليا.					
22	أوظف الوسائل التعليمية في تدريس المقرارات الدراسية.					
المجال الرابع: تقويم الطلاب ومتابعة نتائج التعلم						
23	أحدد نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلبة.					
24	أختار أدوات التقويم المناسبة وأربطها بالأهداف.					
25	أستفيد من نتائج التقويم في علاج أخطاء المتعلمين.					
26	أشجع المتعلمين على التقويم الذاتي.					
27	أصمم أدوات متنوعة ومبتكرة لتقييم أداء الطلبة.					
28	أستخدم أدوات قياس ذات مصداقية وثبات لمعرفة مستوى الطلبة.					
المجال الخامس: التقويم الذاتي						
29	أشجع الطلبة على تقييم ذاتهم وتقييم بعضهم البعض.					
30	أستعين بآراء الطلبة وتقييمهم لتحسين أدائي.					
31	أستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم أدائي.					
32	أصمم أدوات للتقويم الذاتي بمشاركة الزملاء.					
33	أستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائي التدريسي.					
المجال السادس : تعاون المعلم مع رؤساؤه وزملاؤه والطلبة وأولياء أمورهم						
34	أتواصل مع أولياء أمور الطلبة بصورة مستمرة.					
35	أشجع الطلبة على الإبتكار والإبداع فيما يقومون به من مهام.					
36	أستمع إلى وجهات النظر المختلفة من زملائي.					
37	ألتزم بالقيام بالأعمال المسندة إلي من قبل رؤسائي لما تقتضيه مصلحة العمل.					
المجال السابع : التنمية المهنية						
38	أواكب ما يستجد من تطورات وممارسات تربوية.					
39	أتبادل الخبرات مع زملائي.					
40	أشارك في أنشطة التنمية المهنية المناسبة بصورة مستمرة.					

41	أستفيد من التقنيات الحديثة في تحسين النمو المهني.						
42	أقدم أبحاث ودراسات علمية في مجال التدريس.						
المجال الثامن : الالتزام المهني							
43	التزم بقواعد العمل المتبعة في المدرسة.						
44	ألتزم بروح الفريق والتعاون الإيجابي مع الإدارة والزملاء.						
45	أحرص على الانضباط في كل الأعمال والسلوكيات.						
46	أتعاون مع المشرف التربوي بما يطور ادائي المهني.						

الملحق(4)

كتب تسهيل المهمة

جامعة آل البيت
AL aL BAYT UNIVERSITY

...ce of the president
...ب الرئيــس

الرقم: ٩/١/٨٩٧
التاريخ: ٨، ربيع الثاني ١٤٣٨هـ
الموافق: ٦، /١/٢٠١٧م

سعادة الملحق الثقافي المحترم
سفارة دولة الكويت – عمّان

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم لتسهيل مهمة طالب الماجستير **سالم فالح عضيان** في تطبيق أداة الدراسة الموسومة بـ :

" تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في ضوء المعايير العالمية للتعليم "

شاكراً لكم تعاونكم مع جامعة آل البيت.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

نائب رئيس الجامعة للشؤون الإنسانية

الدكتور محمد الخلايلة

هاتف (٠٢-٦٢٩٧٠٠٠)، فاكس (٠٢-٦٢٩٧٠٢٥)، ص.ب (١٣٠٠٤٠) المفرق ٢٥١١٣ المملكة الأردنية الهاشمية
Tel. (02-6297000), Fax (02-6297025), P.O.Box (130040), Mafraq 25113, The Hashemite Kingdom of Jordan
www.aabu.edu.jo info@aabu.edu.jo



إدارة البحوث التربوية

EDUCATIONAL RESEARCH ADMINISTRATION

الرقم : ١٠١

مرفقات :

التاريخ / / 14 هـ

الموافق ١٥ / ٣ / 201٧ م

السيد المحترم/أ.وليد العومي

مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع/ تسهيل مهمة

يقوم الباحث/ سالم فالح غضيان سلطان المسجل على درجة الماجستير في جامعة آل البيت بدولة الأردن بإجراء دراسة بعنوان " تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في ضوء المعايير العالمية للتعليم"

فيرجى تسهيل مهمة المذكور أعلاه من خلال تطبيق استبانة على جميع مدارس طلبة المرحلة المتوسطة المختومة صفحاتها من إدارة البحوث التربوية التابعة لمنطقتكم التعليمية خلال العام الدراسي الحالي ٢٠١٦-٢٠١٧.

مع خالص الشكر والتقدير

مدير إدارة البحوث التربوية

د. تهاني صالح العنزي

مدير إدارة البحوث التربوية بالإنابة

- نسخة للملف

مثال

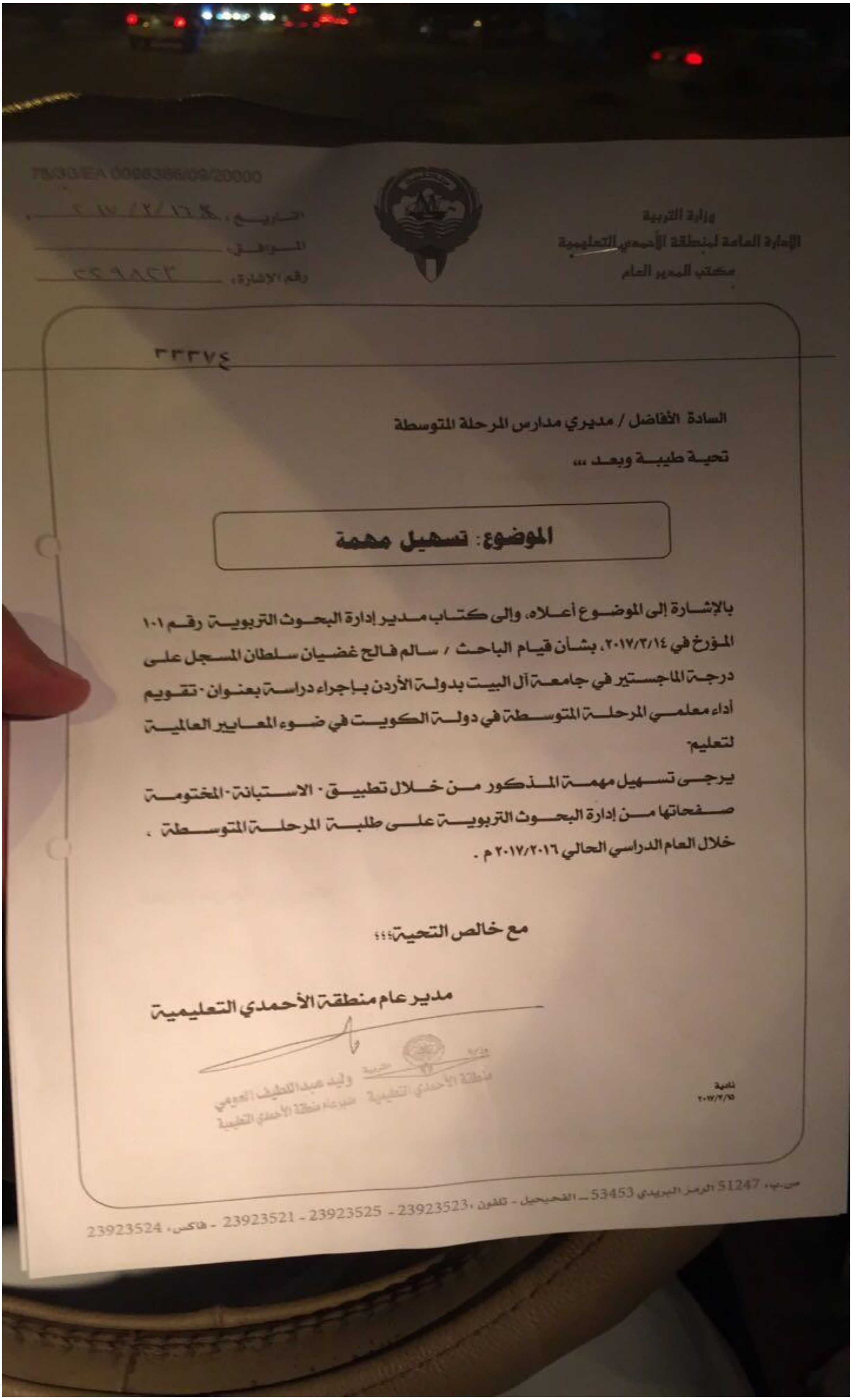
القرين - قطعة (١) - شارع رقم (١)

تلفون: ٢٥٤١٧٩٤٢ - فاكس: ٢٥٤١٧٦٩٤ - ٢٥٤١٧٩٤٣

Al -Qurain -Block (1) - Street No (1)

Tel.: 25417942 - Fax: 25417694 -25417943

Email: behooth@hotmail.com



78/30/EA 0098386/09/20000

وزارة التربية
الإدارة العامة لمنطقة الأحمدي التعليمية
مكتب المدير العام

التاريخ: ٢٠١٧/٢/١٦م
الموافق:
رقم الإشارة: ٤٤٩٨٤٣

٣٣٣٧٤

السادة الأفاضل / مديري مدارس المرحلة المتوسطة

تحية طيبة وبعد ...

الموضوع: تسهيل مهمة

بالإشارة إلى الموضوع أعلاه، وإلى كتاب مدير إدارة البحوث التربوية رقم ١٠١ المؤرخ في ٢٠١٧/٢/١٤، بشأن قيام الباحث / سالم فالح غضيان سلطان المسجل على درجة الماجستير في جامعة آل البيت بدولة الأردن بإجراء دراسة بعنوان "تقويم أداء معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت في ضوء المعايير العالمية لتعليم".

يرجى تسهيل مهمة المذكور من خلال تطبيق "الاستبانة" المختومة صفحاتها من إدارة البحوث التربوية على طلبة المرحلة المتوسطة، خلال العام الدراسي الحالي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

مع خالص التحية،،،

مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية

وليد عبداللطيف العومي
مدير عام منطقة الأحمدي التعليمية

نادية
٢٠١٧/٢/١٥

ص.ب: 51247 الرمز البريدي 53453 ـ الفحيحيل - تلفون: 23923523 - 23923525 - 23923521 - فاكس: 23923524

Evaluate the performance of teachers in the middle stage in the light of international standards of education in the State of Kuwait

By:

Salem Faleh Ghayyan Sultan

Supervisor:

Dr. Maher Mufleh Ziadat

Al al-Bayt University, 2016/ 2017

Abstract

The study aimed to Evaluate performance of teachers in the middle stage in the light of international standards of education in the State of Kuwait, and the effect of certain variables (sex, educational qualification, stage of study, and years of experience) on that. The study sample consisted of (292) male and female teachers. A tool was developed to Evaluate performance of teachers in the middle stage in the light of international standards of education in the State of Kuwait .It included (46) items distributed on eight areas. The results showed that the level of teachers performance in middle school level in the light of international standards of education in the State of Kuwait is high. The Results showed that there were no statistically significant differences due to sex on fields (Planning and design of educational situations, professional development, professional commitment), The Results showed also that there were statistically significant differences due to sex on fields (Providing adequate educational climate and its restriction and keep it, use strategies and techniques educational, Student Evaluation and follow-up of learning outcomes, self-evaluation, Teacher's cooperation with his superiors and colleagues, students and their parents). As well as in the total score In favor of females. The Results showed that there were no statistically significant differences due to educational qualification on fields (Planning and design of educational situations, Student Evaluation and follow-up of learning outcomes, self-evaluation, Teacher's cooperation with his superiors and colleagues, students and their parents, professional commitment). The Results showed also that there were statistically significant differences due to educational qualification on fields (Providing adequate educational

climate and its restriction and keep it, use strategies and techniques educational, professional development). As well as in the total score In favor of a bachelor's qualification, The Results showed that there were no statistically significant differences due to years of experience on fields (Planning and design of educational situations, professional commitment). The Results showed also that there were statistically significant differences due to years of experience on other fields As well as in the total score for years of experience (5 years and less, 6-11 years).

According to the findings of the study, the researcher suggested a set of recommendations .The most important of which were: Assessing the performance of public education teachers in accordance with international standards of education, not in the light of traditional assessment methods which used by school principals. Link the performance of teachers in the light of the international standards of education with the rewards and incentive incentives that contribute to their adoption of these standards and work against them.

Key words: International Standards for education, Teachers , Middle stage, Kuwait.